

DE ONDERWIJSVISITATIE

Bachelor in het onderwijs: lager onderwijs - parallelle commissie 4

Een evaluatie van de kwaliteit van de opleidingen Bachelor in het onderwijs:
lager onderwijs aan de Arteveldehogeschool, Hogeschool-Universiteit Brussel,
Katholieke Hogeschool Sint-Lieven en Thomas More Kempen

www.vluhr.be/kwaliteitszorg Brussel - september 2014

vluhr



DE ONDERWIJSVISITATIE
LAGER ONDERWIJS - PARALLELE COMMISSIE 4

Een gedrukte versie van dit rapport kan tegen betaling bekomen worden bij de Cel Kwaliteitszorg.

Ravensteingalerij 27
1000 Brussel
T +32 (0)2 792 55 00
F +32(0)2 211 41 99

Het rapport is elektronisch beschikbaar op www.vluhr.be/kwaliteitszorg

Wettelijk depot: D/2014/12.784/37

VOORWOORD VAN DE VOORZITTER VAN HET BESTUURSCOMITÉ KWALITEITSZORG

Voor u ligt het rapport van de visitatiecommissie Lager onderwijs. Deze visitatiecommissie brengt met dit rapport verslag uit over haar evaluatie van de Bachelor in het onderwijs: lager onderwijs aan de Vlaamse hogescholen. Daarbij geeft zij toelichting bij de oordelen en aanbevelingen die resulteren uit het kwaliteitsonderzoek dat zij heeft verricht bij de bezochte opleidingen. Dit initiatief kadert in de opdracht van de Vlaamse Universiteiten en Hogescholen Raad (VLUHR) betreffende de externe kwaliteitszorg in het Vlaamse hoger onderwijs.

Het visitatierapport is in de eerste plaats bedoeld voor de betrokken opleidingen. Daarnaast wil het rapport aan de maatschappij objectieve informatie verschaffen over de kwaliteit van de geëvalueerde opleidingen. Daarom is het visitatierapport ook op de webstek van de VLUHR publiek gemaakt.

Dit visitatierapport geeft een momentopname weer van de betrokken opleidingen en vertegenwoordigt daarmee slechts één fase in het proces van blijvende zorg voor onderwijskwaliteit. Immers, al na korte tijd kunnen de opleidingen gewijzigd zijn, al dan niet als reactie op de oordelen en aanbevelingen van de visitatiecommissie.

Graag dank ik namens het Bestuurscomité Kwaliteitszorg van de VLUHR de voorzitter en de leden van de visitatiecommissie voor de bestede tijd alsook voor de deskundigheid waarmee zij hun opdracht hebben uitgevoerd. De visitatie was ook enkel mogelijk dankzij de inzet van velen die binnen de opleidingen betrokken waren. Ook hen willen wij daarvoor onze erkentelijkheid betuigen.

Hopelijk ervaren elk van de opleidingen dit rapport als een kritische weerspiegeling van hun inspanningen en als een bijkomende stimulans om de kwaliteit van het onderwijs in hun opleiding te verbeteren.

Nik Heerens

Voorzitter Bestuurscomité Kwaliteitszorg

VOORWOORD VAN DE VOORZITTER VAN DE VISITATIECOMMISSIE

In 2013 zijn de professionele bacheloropleidingen Lager onderwijs aan de Vlaamse hogescholen op hun kwaliteit gevisiteerd. Het doel van deze visitaties is tweevoudig. In de eerste plaats leggen de opleidingen verantwoording af over de wijze waarop kwaliteit en kwaliteitszorg op drie generieke kwaliteitswaarborgen zijn uitgewerkt en toegepast. In de tweede plaats dienen de visitaties een bijdrage te leveren aan de kwaliteitsverbetering van de opleidingen.

De visitatiecommissie brengt met haar rapport verslag uit over haar oordelen en de daaraan ten grondslag liggende motivering, conclusies en aanbevelingen. De oordelen zijn gebaseerd op het onderzoek dat zij heeft verricht naar de onderwijskwaliteit van de professionele bacheloropleiding Lager onderwijs in Vlaanderen. Naast haar oordeel in het kader van de accreditatie van de opleiding formuleerde de commissie ook aanbevelingen en suggesties in het kader van de continue (kwaliteits)ontwikkeling van de opleiding.

De commissie heeft de bezoeken als zeer inspirerend en leerzaam ervaren. De commissie dankt allen die meegewerkt hebben aan het welslagen van dit proces van zelfevaluatie en visitatie. Dit welslagen is alleen mogelijk geworden door de inzet van al degenen die betrokken waren bij de voorbereiding en de uitvoering ervan.

Tevens dankt de commissie de medewerkers van de VLUHR en in het bijzonder de secretaris voor hun betrokkenheid en deskundige inzet waarmee zij hun ondersteuning uitvoerden.

Namens de commissie,

Peter Verleg,
Voorzitter

	Voorwoord van de voorzitter van het Bestuurscomité	
	Kwaliteitszorg	3
	Voorwoord van de voorzitter van de visitatiecommissie	5
	DEEL 1 ALGEMEEN DEEL	
Hoofdstuk I	De onderwijsvisitatie Bachelor in het onderwijs: lager onderwijs – commissie 4	13
Hoofdstuk II	Algemene beschouwingen bij het visitatierapport Bachelor in het onderwijs: lager onderwijs	19
Hoofdstuk III	De opleidingen in vergelijkend perspectief	25
Hoofdstuk IV	Tabel met scores	35
	DEEL 2 OPLEIDINGSRAPPORTEN EN SAMENVATTINGEN	
Hoofdstuk I	Arteveldehogeschool Bachelor in het onderwijs: lager onderwijs	41
Hoofdstuk II	Hogeschool-Universiteit Brussel Bachelor in het onderwijs: lager onderwijs	65
Hoofdstuk III	Katholieke Hogeschool Sint-Lieven Bachelor in het onderwijs: lager onderwijs	87
Hoofdstuk IV	Thomas More Kempen Bachelor in het onderwijs: lager onderwijs	109
	BIJLAGEN	
Bijlage I	Personalía van de leden van de visitatiecommissie	135

VERIFIEERBARE FEITEN¹

Algemeen

Bezoekschema's

Per instelling

Hoofdstuk I	Bijlagen bij het opleidingsrapport Bachelor in het onderwijs: lager onderwijs – Arteveldehogeschool
	- Lijst met de opleidings specifieke leerresultaten in relatie tot de gevalideerde domeinspecifieke leerresultaten opgesteld volgens de handleiding van de VLUHR, indien beschikbaar, en/of in relatie tot de Vlaamse Kwalificatiestructuur;
	- Schematisch programmaoverzicht met vermelding van het aantal studiepunten per opleidingsonderdeel;
	- Omvang van het ingezette personeel in VTE, ingedeeld naar categorie van aanstelling;
	- Instroomgegevens, doorstroomgegevens en totaal aantal studenten;
	- De studieduur tot het behalen van het diploma per instromende cohorte en de gemiddelde studieduur per afstuderende cohorte;
	- Overzicht van de belangrijkste activiteiten van de opleiding met betrekking tot internationalisering conform de visie van de opleiding, met minimaal de mobiliteit op basis van internationaal aanvaarde definities (max. 2 pag.)

¹ De verifieerbare feiten voor de visitatie Lager onderwijs zijn terug te vinden op www.vluhr.be/kwaliteitszorg

- Hoofdstuk II** Bijlagen bij het opleidingsrapport
Bachelor in het onderwijs: lager onderwijs –
Hogeschool-Universiteit Brussel
- Lijst met de opleidingsspecifieke leerresultaten in relatie tot de gevalideerde domeinspecifieke leerresultaten opgesteld volgens de handleiding van de VLUHR, indien beschikbaar, en/of in relatie tot de Vlaamse Kwalificatiestructuur;
 - Schematisch programmaoverzicht met vermelding van het aantal studiepunten per opleidingsonderdeel;
 - Omvang van het ingezette personeel in VTE, ingedeeld naar categorie van aanstelling;
 - Instroomgegevens, doorstroomgegevens en totaal aantal studenten;
 - De studieduur tot het behalen van het diploma per instromende cohorte en de gemiddelde studieduur per afstuderende cohorte;
 - Overzicht van de belangrijkste activiteiten van de opleiding met betrekking tot internationalisering conform de visie van de opleiding, met minimaal de mobiliteit op basis van internationaal aanvaarde definities (max. 2 pag.)

- Hoofdstuk III** Bijlagen bij het opleidingsrapport
Bachelor in het onderwijs: lager onderwijs –
Katholieke Hogeschool Sint-Lieven
- Lijst met de opleidingsspecifieke leerresultaten in relatie tot de gevalideerde domeinspecifieke leerresultaten opgesteld volgens de handleiding van de VLUHR, indien beschikbaar, en/of in relatie tot de Vlaamse Kwalificatiestructuur;
 - Schematisch programmaoverzicht met vermelding van het aantal studiepunten per opleidingsonderdeel;
 - Omvang van het ingezette personeel in VTE, ingedeeld naar categorie van aanstelling;
 - Instroomgegevens, doorstroomgegevens en totaal aantal studenten;
 - De studieduur tot het behalen van het diploma per instromende cohorte en de gemiddelde studieduur per afstuderende cohorte;

- Overzicht van de belangrijkste activiteiten van de opleiding met betrekking tot internationalisering conform de visie van de opleiding, met minimaal de mobiliteit op basis van internationaal aanvaarde definities (max. 2 pag.)

- Hoofdstuk IV** Bijlagen bij het opleidingsrapport
Bachelor in het onderwijs: lager onderwijs –
Thomas More Kempen
- Lijst met de opleidingsspecifieke leerresultaten in relatie tot de gevalideerde domeinspecifieke leerresultaten opgesteld volgens de handleiding van de VLUHR, indien beschikbaar, en/of in relatie tot de Vlaamse Kwalificatiestructuur;
 - Schematisch programmaoverzicht met vermelding van het aantal studiepunten per opleidingsonderdeel;
 - Omvang van het ingezette personeel in VTE, ingedeeld naar categorie van aanstelling;
 - Instroomgegevens, doorstroomgegevens en totaal aantal studenten;
 - De studieduur tot het behalen van het diploma per instromende cohorte en de gemiddelde studieduur per afstuderende cohorte;
 - Overzicht van de belangrijkste activiteiten van de opleiding met betrekking tot internationalisering conform de visie van de opleiding, met minimaal de mobiliteit op basis van internationaal aanvaarde definities (max. 2 pag.)

DEEL 1

Algemeen deel

HOOFDSTUK I

De onderwijsvisitatie Bachelor in het onderwijs: lager onderwijs – parallele commissie 4

1 INLEIDING

In dit rapport brengt de visitatiecommissie Lager onderwijs verslag uit van haar bevindingen over de professionele Bachelor in het Onderwijs: lager onderwijs die zij in het najaar 2013, in opdracht van de Vlaamse Universiteiten en Hogescholen Raad (VLUHR), heeft bezocht.

Dit initiatief kadert, conform de decretale opdracht, in de werkzaamheden van de VLUHR met betrekking tot de organisatie en uitvoering van de externe beoordelingen van het onderwijs aan de Vlaamse universiteiten, hogescholen en andere ambtshalve geregistreerde instellingen.

2 DE BETROKKEN OPLEIDINGEN

De opleiding Lager onderwijs wordt door 16 instellingen aangeboden. Bij de visitatie van de opleidingen werden 4 parallele commissies betrokken. Dit visitatierapport geeft de bevindingen weer van parallele commissie 4.

Ingevolge haar opdracht heeft deze parallele commissie de Bachelor in het Onderwijs: lager onderwijs van de volgende instellingen bezocht:

- van 7 t.e.m. 8 oktober 2013: Hogeschool-Universiteit Brussel
- van 14 t.e.m. 15 oktober 2013: Thomas More Kempen
- van 2 t.e.m. 3 december 2013: Katholieke Hogeschool Sint-Lieven
- van 9 t.e.m. 10 december 2013: Arteveldehogeschool

3 DE VISITATIECOMMISSIE

3.1 Samenstelling

De samenstelling van de visitatiecommissie Lager onderwijs werd bekrachtigd door het Bestuurscomité Kwaliteitszorg op 1 februari en 23 april 2013. De samenstelling van de visitatiecommissie kreeg op 10 juni 2013 een positief advies van de NVAO. De commissie werd vervolgens door het Bestuurscomité Kwaliteitszorg van de VLUHR ingesteld bij besluit van 6 september 2013.

Parallele commissie 4 van deze visitatie heeft de volgende samenstelling:

Tot Voorzitter

- **Dhr. Peter Verleg**, gewezen voorzitter College van Bestuur Hogeschool Domstad Utrecht

Domeindeskundige leden

- **Dhr. Marc Lemmens**, gewezen (scholengemeenschaps)directeur GO! Onderwijs van de Vlaamse Gemeenschap
- **Mevr. Greet Vanhaeren**, parttime directeur coördinatie en parttime personeels- en innovatieverantwoordelijke in een basisschool

Onderwijskundig lid

- **Mevr. Nadine Engels**, voorzitter van de vakgroep educatiewetenschappen aan de VUB

Student-lid

- **Mevr. Kato Van der Heyden**, Bachelor in het Onderwijs: Lager onderwijs, Hogeschool Gent

Wim Hoskens, stafmedewerker kwaliteitszorg verbonden aan de Cel Kwaliteitszorg van Vlaamse Universiteiten en Hogescholen Raad, trad op als projectbegeleider en secretaris van deze visitatie.

Voor korte curricula vitae van de commissieleden wordt verwezen naar bijlage 1.

3.2 Taakomschrijving

Van de visitatiecommissie wordt verwacht dat zij

- gemotiveerde en onderbouwde oordelen geeft over de opleiding aan de hand van het beoordelingskader.
- aanbevelingen formuleert om waar mogelijk te komen tot kwaliteitsverbetering, en
- wanneer van toepassing haar bevindingen over de verschillende opleidingen binnen eenzelfde cluster vergelijkenderwijs weergeeft.
- de bredere samenleving informeert over haar bevindingen.

3.3 Werkwijze

3.3.1 Voorbereiding

Ter voorbereiding van de visitatie werd aan de instelling gevraagd een zelf-evaluatierapport op te stellen. De Cel Kwaliteitszorg van de VLUHR heeft hiervoor een visitatieprotocol ter beschikking gesteld, waarin de verwachtingen ten aanzien van de inhoud van het zelf-evaluatierapport uitgebreid zijn beschreven. Het zelf-evaluatierapport volgt de opbouw van het accreditatiekader.

De commissie ontving het zelf-evaluatierapport enkele weken voor het eigenlijke bezoek, waardoor zij de gelegenheid kreeg dit document vooraf zorgvuldig te bestuderen en het bezoek grondig voor te bereiden. De commissieleden werden bovendien verzocht om elk een tweetal afstudeerwerken grondig door te nemen vooraleer het bezoek plaatsvond.

De commissie hield haar installatievergadering op 6 september 2013. Tijdens deze vergadering werden de commissieleden verder ingelicht over het visitatieproces en hebben zij zich concreet voorbereid op de af te leggen bezoeken. Bijzondere aandacht is besteed aan een eenduidige toepassing van het beoordelingskader en het visitatieprotocol. Verder werd het programma van het bezoek opgesteld (zie bijlage 2) en werd een eerste bespreking gewijd aan het zelf-evaluatierapport.

3.3.2 Bezoek aan de instelling

Tijdens het in situ bezoek aan de instelling heeft de commissie gesprekken kunnen voeren met de verschillende betrokkenen bij de opleidingen. Het bezoekschema voorzag gesprekken met de opleidingsverantwoordelijken, de studenten, de docenten, de alumni, het werkveld en de opleidingsgebonden ondersteuners. De gesprekken die de commissie heeft gevoerd, waren openhartig en verhelderend en vormden een goede aanvulling bij de lectuur van het zelfevaluatie-rapport.

Daarnaast werd steeds een bezoek aan de faciliteiten (inclusief bibliotheek, studie-, werk- en leslokalen en computerfaciliteiten) ingepland. Ten slotte was er een spreekuur waarop de commissie bijkomend leden van de opleiding kon uitnodigen of waarop personen op een vertrouwelijke wijze door de commissie konden worden gehoord.

Ook werd aan de instellingen gevraagd – als een derde bron van informatie – om een aantal documenten ter inzage te leggen ten behoeve van de commissie. Tijdens de bezoeken is voldoende tijd uitgetrokken om de commissie de gelegenheid te geven om deze documenten te bestuderen. De documenten die ter inzage van de commissie werden gelegd, waren: verslagen van overleg in relevante commissies/organen, een representatieve selectie van handboeken/studiemateriaal, indicaties van de competenties van het personeel, de toets- en evaluatieopgaven waarvan de commissie heeft aangegeven dat zij die tijdens het bezoek wenst in te kijken en een bijkomend aantal afstudeerwerken. Daar waar de commissie het noodzakelijk achtte heeft zij bijkomende informatie opgevraagd tijdens het bezoek om haar oordeel goed te kunnen onderbouwen.

Aan het einde van het bezoek werden, na intern beraad van de commissie, de voorlopige bevindingen mondeling aan de gevisiteerde opleiding medegedeeld.

3.3.3 Rapportering

Als laatste stap in het visitatieproces heeft de visitatiecommissie per generieke kwaliteitswaarborg haar bevindingen, overwegingen, het oordeel en verbeter-suggesties geformuleerd. Een overzicht van de verbeter-suggesties die de commissie doet ten aanzien van de opleiding is achteraan bij het rapport opgenomen.

De opleidingsverantwoordelijken van de betrokken opleidingen werden in de gelegenheid gesteld om op het concept van het rapport te reageren alvorens de tekst ervan definitief werd vastgelegd.

3.3.4 Overleg tussen de parallelle commissies

In alle fasen van de samenstelling en de uitvoering van hun opdracht hebben de voorzitters van de parallelle commissies overleg gepleegd over de aard en wijze van uitvoering van de evaluaties. Daarbij zijn besprekingen gevoerd ten einde voor elke parallelle commissie onafhankelijke deskundige experts samen te brengen in de vier parallelle commissies. Tijdens de fase van de voorbereiding van de bezoeken, alsook tijdens de bezoeken en redactiefase zijn op ankermomenten in het proces overlegvergaderingen gehouden tussen de vier voorzitters en de projectbegeleiders, teneinde de consistentie en gelijkaardige beoordeling van de opleidingen binnen de vier parallelle commissies te bespreken en op elkaar af te stemmen. Dit neemt niet weg dat finaal, de parallelle commissies, onder aansturing van hun respectievelijke voorzitter een eigenstandig oordeel hebben uitgesproken over de kwaliteit van de door hen beoordeelde opleidingen, omdat ook slechts de betreffende parallelle commissie zich een volledig beeld heeft gevormd over alle aspecten die meegenomen worden bij de beoordeling van de individuele opleiding.

HOOFDSTUK II

Algemene beschouwingen bij het visitatierapport Lager onderwijs

1 INLEIDING

Goed opgeleide en zelfbewuste leraren en een duidelijke positionering van lerarenopleidingen zijn van maatschappelijk belang. Het beroep van leraar en dat van lerarenopleider verdient dan ook de noodzakelijke maatschappelijke erkenning en status.

De kwaliteit en de kwaliteitszorg van de lerarenopleiding is een gemeenschappelijke verantwoordelijkheid van de overheid, de opleidingen/universiteiten en het werkveld.

De visitatiecommissies hebben de taak de kwaliteit van de opleidingen, bachelor lager onderwijs te beoordelen op basis van hun zelfevaluaties in relatie met het decretaal bepaalde domeinspecifieke referentiekader, in dit geval de basiscompetenties voor de leraar lager onderwijs, uitgewerkt in de tien functionele gehelen. Een belangrijke vraag tijdens de visitatie is of de opleiding doet wat ze moet doen en doet wat ze zegt te doen.

De commissies zien het als hun verantwoordelijkheid de lerarenopleidingen en het wettelijke referentiekader te beschouwen in relatie tot maatschappelijke, wetenschappelijke en technologische ontwikkelingen, zowel nationaal als internationaal. Naar aanleiding van de analyses van de vastgestelde formele kaders en de evaluaties van de lerarenopleidingen willen de commissies enkele elementen bij de opleidingen sterker onder de aandacht brengen.

In deze beschouwing gaan we eerst in op de visie van de huidige lerarenopleidingen. Vervolgens komen onderwerpen aan de orde die te maken hebben met het kennisniveau, de taalvaardigheid, media en technologie, levenslang leren en de professionaliteit van de lerarenopleiders.

Het doel van deze beschouwing is de kwaliteit van de lerarenopleidingen te versterken door de opleidingen handvatten te bieden om verder na te denken over de kwaliteit van hun opleidingsonderwijs.

2 VISIE OP OPLEIDEN

Opleidingen hebben handvatten nodig om hun opleiding in te richten. Het inrichten van een opleiding is een samenspel tussen de kaders die zijn vastgelegd in officiële en algemeen aanvaarde ideologische documenten enerzijds, en de uitwerking ervan in een opleidings-specifiek curriculum. De kunst is een opleiding in te richten die voldoet aan de gestelde kaders maar die ook de grenzen opzoekt om de eigen visie en eigenheid van de opleiding tot uitdrukking te laten komen. Alle opleidingen gaan er impliciet of expliciet van uit dat leren en onderwijzen sociale en actieve processen zijn, gebaseerd op sociaal-constructivistische leertheorieën.

Dergelijke uitgangspunten hebben steeds consequenties voor de inrichting van de opleiding. Immers een visie op opleiden veronderstelt integraliteit. De commissies pleiten daarom nadrukkelijk voor een meer integrale eigentijdse opleidingsvisie, waarin inhoud, organisatie en personeelsontwikkeling aantoonbaar met elkaar verbonden zijn, als ook de taakstelling van de opleiding in post-initiële activiteiten.

Uiteraard is de primaire doelstelling van elke opleiding al haar aanstaande leraren te ondersteunen in hun evolutie naar de startbekwaamheden. De domeinspecifieke beschrijvingen bieden de opleidingen de gelegenheid eigen zwaartepunten te benadrukken. Zo dient de opleiding bij elke nadruk die zij zelf wil leggen, steeds te borgen dat de eerstgenoemde doelstelling voor alle kandidaten haalbaar blijft.

3 KENNISNIVEAU VAN DE STUDENTEN

Tijdens de opleiding bouwen aanstaande leraren beroepsspecifieke kennis op, bestaande uit theoretische en praktische kennis en vaardigheden en attitudes. De opleiding moet kunnen uitgaan van een bepaald kennisniveau om daadwerkelijk een start te maken met de specifieke beroepsgerichte kennis en vaardigheden. Naast een brede algemene ontwikkeling bij aanvang van de

studie is een goed ontwikkelde taalvaardigheid cruciaal. Zeker in een opleiding die is gebaseerd op de visie dat leren en onderwijzen sociale en actieve processen zijn, is een hoog ontwikkelde taalvaardigheid noodzakelijk.

Dit heeft consequenties voor het beleid gericht op de instroom, toelating, selectie en ondersteuning van studenten. Een verantwoordelijkheid die niet enkel bij de opleidingen kan worden gelegd. Naar oordeel van de commissies rechtvaardigt de maatschappelijke relevantie van het beroep een helder toelatings- en selectiebeleid binnen realistische wettelijke kaders.

4 TAALVAARDIGHEID

Om zich conceptueel in het beroep te ontwikkelen dient de taalvaardigheid al op een hoog niveau te zijn ontwikkeld als de student begint. Anders gaat er veel energie naar de taal en de taalvaardigheden zelf en niet naar de ontwikkeling van het leraarsberoep. Hoewel de relatie tussen taal, taalvaardigheden en het opbouwen van cognities van het beroep wetenschappelijk kan worden onderbouwd, is er in de basiscompetenties en de uitwerking naar de tien functionele gehelen geen aandacht voor taal als instrument om het beroep te leren. Zeker nu de zorg om de taalvaardigheden van aanstaande leraren toeneemt, zou het gerechtvaardigd zijn een basiscompetentie taal als vakspecifiek en als vakoverstijgend instrument te formuleren. De opleidingen hebben veelal een taalbeleid. Vaak richt het beleid zich op het remediëren van taalachterstanden en op het leren van beroepsspecifieke taalvaardigheden (13 doelen) en niet op het leren van het leraarsberoep. Hoewel schrijven – de moeilijkste taalvaardigheid – in alle opleidingen een belangrijk instrument blijkt te zijn om cognities van het beroep op te bouwen, zichtbaar te maken (individueel en in groepen) en aan te tonen (startbekwaamheid), verdient het ontwikkelen van schrijven als ‘academische vaardigheid’ in de opleidingen meer aandacht. Het betreft een competentie die niet zonder meer aanwezig is in de opleidingen en die doorheen de opleiding opgebouwd zou kunnen worden, bij voorkeur gekoppeld aan het onderzoekend en reflecterend ontwikkelen van het beroep, resulterend in een bachelorproef met een toegepast wetenschappelijk karakter.

De toenemende complexiteit en de dynamiek van de huidige samenleving stellen hoge eisen aan de (aanstaande) leraren van onze kinderen. Als gesprekspartners dienen zij nadrukkelijker dan voorheen te beschikken over een palet aan competenties (kritische denkkracht, analytisch vermogen, argumentatiekunde, verbindend vermogen en zo meer). De complexiteit en

de dynamiek stellen aan de leraar als gesprekspartner van ouders hoge eisen. Gelet hierop zouden de opleidingen in de opleidingsdidactiek aan dit aspect in sterkere mate aandacht moeten schenken.

5 MEDIA EN TECHNOLOGIE

Met de komst van de computer, internet, tablets, zijn de mogelijkheden in het onderwijs sterk toegenomen, niet alleen als middel maar ook als leeromgeving. Dat betekent tevens met een andere blik naar leren en onderwijzen en naar de leerlingen en hun mogelijkheden leren kijken. De commissies trekken de huidige aandacht voor media en techniek voor de leraren van de toekomst door naar nadruk op wetenschap en techniek (science and technology). Dit vergt van de opleidingen, nadrukkelijk ondersteund door een stimulerende overheid, een grote inspanning om in de opleidingsdidactiek, 'omgaan met technologie' als basiscompetentie voor de startbekwame leraar aan te brengen. Ook de lerarenopleiders, waaronder de vakspecialisten, moeten in de gelegenheid worden gesteld zich voortdurend in de mogelijkheden van wetenschap en techniek verder te professionaliseren. De commissies zien hier kansen voor de opleidingen om het opleidingscurriculum en het professionaliseringsbeleid in samenhang te benutten. Ook de inbedding in hogeschool en universitaire organisatievormen met een diversiteit aan faculteiten biedt elke opleiding kansen ieders talenten voor wetenschap en techniek te activeren en te stimuleren ten behoeve van betekenisvol toekomstgericht onderwijs aan de kinderen.

6 LEVENSLANG LEREN

Eens een leraar, altijd een leraar is niet houdbaar in een tijd dat de maatschappelijke, technologische en wetenschappelijke ontwikkelingen zich opstapelen. De samenleving wordt steeds complexer en er wordt een steeds groter beroep op de vaardigheden van de leraar gedaan.

Opleiden voor de toekomst houdt in dat leren niet ophoudt na het behalen van het diploma. In opleidingen zien de commissies goede aanzetten om het professionaliseren ook na de opleiding hand in hand te laten gaan met het werk en de mensen in de werkplekleeromgeving.

Naast toekomstgericht en betekenisvol samen opleiden biedt een adequaat ingerichte werkplekleeromgeving naar oordeel van de commissies mogelijkheden voortdurend te blijven leren van en met elkaar. In een dergelijke, overigens kwalitatief te omschrijven werkplekleeromgeving ontstaan mogelijkheden om levenslang leren op een logische, meer natuurlijke

manier integraal onderdeel te laten zijn van de opleiding. Daarmee is sprake van wederkerige professionele verticaliteit als organisatieprincipe.

De commissies pleiten er dan ook voor dat de lerarenopleidingen en de scholen minder vrijblijvend en gestructureerd gebruik maken van elkaars deskundigheid en dat zij hun samenwerking op het gebied van samen opleiden versterken.

Ook actief zijn in post-initiële of andere externe activiteiten kan gunstig uitpakken voor de professionaliteit van de lerarenopleiders.

7 PROFESSIONALITEIT VAN LERARENOPLEIDERS

In een opleiding die zich baseert op de visie dat leren en onderwijzen sociale en actieve processen zijn, is de rol van lerarenopleiders tweeledig: aanstaande leraren begeleiden in het ontwikkelen van cognities over het beroep leraar lager onderwijs en het leren reflecteren op die cognities. Opleiders leren aanstaande leraren in de geëigende vaktaal na te denken, te praten en te schrijven om het leraarsberoep te leren.

Om dit proces te begeleiden is het ook van belang dat lerarenopleiders de lagere school kennen, niet alleen in theorie maar ook in praktijk. Stageplaatsen voor opleiders op de basisschool vormen een goede aanvulling op de professionele ontwikkeling van opleiders. Mooie voorbeelden zijn reeds uitgewerkt op opleidingen.

Met betrekking tot het professionaliseren van lerarenopleiders bepleiten de visitatiecommissies meer aandacht voor de veelzijdige rol van opleiders die voortdurend verschillende soorten kennis en vaardigheden moeten kunnen combineren (vakinhoud, vakdidactiek, pedagogiek, begeleidings- en feedbackvaardigheden enz.).

Lerarenopleiders mede verantwoordelijk maken voor het hele opleidingsproces – ontwikkelen, uitvoeren en toetsen – kan bijdragen aan de professionalisering van opleiders. Specifieke aandacht zou er kunnen zijn voor het 'academisch/onderzoeksgericht/ontwikkelingsgericht' schrijven als onderdeel van het leren van het beroep (ontwikkeld gericht) en het aantonen van de gewenste kwalificaties (controlegericht). Aan deze kwaliteit dienen alle lerarenopleiders te voldoen.

Toetsbeleid staat op veel opleidingen in de steigers. In het nadenken over het toetsbeleid zouden de commissies willen meegeven het toetsbeleid integraal onderdeel te laten uitmaken van het totale opleidingsproces en het toetsbeleid in de toekomst nadrukkelijk door te ontwikkelen.

Zo zullen opleidingen met een sociaal-constructivistisch opleidingsconcept veel waarde hechten aan formatieve (ontwikkelingsgerichte) toetsing en zullen zij vanuit dit opleidingsconcept hun toetsbeleid expliciet kunnen door ontwikkelen. De commissies dagen de opleidingen uit om vanuit het eigen opleidingsconcept het toetsbeleid in de toekomst verder te ontwikkelen.

Een lerarenopleider werkt voortdurend samen en leidt met een groot aantal collega's aanstaande leraren op, in de opleiding en op de werkvloer. Een breed samengesteld team waarin verschillende vakspecifieke en meer algemeen opleidingsspecifieke kwaliteiten samenkomen is noodzakelijk om de aanstaande leraren in hun ontwikkeling te ondersteunen en uit te dagen. Ook vanuit dit gegeven pleiten de commissies voor voortdurend na te denken over de invulling van het curriculum op de lerarenopleiding als een gemeenschappelijke verantwoordelijkheid. Dus ook van actoren buiten de opleiding, zoals onderzoekers, inspectie, begeleiders, leraren basisonderwijs.

8 TOT SLOT

Opleidingen staan er niet alleen voor. Het opleiden van leraren voor nu en de toekomst is een gedeelde verantwoordelijkheid. De commissies die de bachelor opleidingen lager onderwijs hebben gevisiteerd, kregen de kans in korte tijd alle opleidingen met kennis van zaken maar met de nodige distantie te mogen beschouwen.

Naast hun controlerende taak willen de commissies mede met deze nabeschuiving een beknopte bijdrage leveren aan de discussie over wat een leraar lagere school en een lerarenopleider nu precies competent maakt voor hun professie. Daarbij is nadrukkelijk gekeken naar de toekomst en is, steeds vanuit een positieve insteek en met respect voor de huidige lerarenopleidingen, gepoogd suggesties te geven voor het betekenisvol samen opleiden van aanstaande leraren tot deskundige, zelfbewuste en verantwoordelijke leraren die in staat zijn rekenschap af te leggen aan de maatschappij. De samenleving moet als vanzelfsprekend uit kunnen gaan van en vertrouwen op hooggekwalificeerde leraren lager onderwijs, ook in de toekomst.

HOOFDSTUK III

De opleidingen Bachelor in het onderwijs: lager onderwijs in vergelijkend perspectief – parallelle commissie 2

In dit hoofdstuk geeft de commissie in vergelijkend perspectief een overzicht van haar bevindingen over de professionele opleidingen Lager onderwijs in Vlaanderen. Zij besteedt hierbij voornamelijk aandacht aan elementen die haar het meest in het oog zijn gesprongen of die zij belangrijk acht, en aan opvallende overeenkomsten dan wel verschillen tussen de instellingen. Per generieke kwaliteitswaarborg geeft de visitatiecommissie haar bevindingen weer en verwijst hierbij naar de toestand binnen de verschillende opleidingen. De wijze van voorstellen geeft de opleidingen de mogelijkheid zich, althans voor wat betreft de aangehaalde punten, ten opzichte van elkaar te positioneren. Het is geenszins de bedoeling van de commissie om de individuele rapporten van de opleidingen aan de verschillende instellingen in detail te herhalen, al zullen bepaalde delen uit dit rapport wel terugkomen in de opleidingsrapporten. Voor een volledige onderbouwing van de oordelen en de scores van de commissie, verwijst de commissie naar de opleidingsrapporten.

De betrokken opleidingen worden aangeboden door de Arteveldehogeschool (AHS), Hogeschool-Universiteit Brussel (HUB), Katholieke Hogeschool Sint-Lieven (KAHO) en Thomas More Kempen (TMK).

GENERIEKE KWALITEITSWAARBORG 1 - BEOOGD EINDNIVEAU

De commissie beoordeelt het beoogd eindniveau van de opleidingen aan Thomas More Kempen en Katholieke Hogeschool Sint-Lieven als voldoende en van de opleidingen aan Hogeschool-Universiteit Brussel en Arteveldehogeschool als goed.

Alle opleidingen hebben hun beoogde leerresultaten vertaald op basis van de domeinspecifieke leerresultaten. Bij het opstellen van het domeinspecifieke leerresultatenkader hebben de hogescholen zich gebaseerd op de basiscompetenties zoals vastgelegd in Besluit van de Vlaamse Regering (2007) en de indeling daarvan in functionele gehelen. Alle opleidingen verwijzen ook naar deze basiscompetenties. De leerresultaten van alle opleidingen passen binnen het Vlaamse kwalificatieraamwerk en zijn in lijn met het domeinspecifieke leerresultatenkader. De leerresultaten van alle opleidingen sluiten tevens aan bij de actuele eisen die in internationaal perspectief vanuit het beroepenveld en het vakgebied worden gesteld.

De commissie bekeek verder de onderwijsvisie en de profilering van elke opleiding. Daarbij kwam ze tot de conclusie dat zowel AHS als HUB deze duidelijk gedefinieerd en helder uitgewerkt hebben in een concrete vertaling van de verschillende kaders naar opleidingsspecifieke leerresultaten, leerlijnen en gedragsindicatoren. AHS heeft vijf pijlers ontwikkeld (die 'opleidingslijnen' genoemd worden), HUB heeft er drie. Deze zijn in beide gevallen passend voor de eigen context en expertise en geven een consistente structuur aan de opleiding. Onder meer de uitwerking van 'persoonlijk meesterschap' en de gerichte professionalisering in functie van het onderwijsconcept bij HUB dragen bijzondere waardering van de commissie. De operationalisering naar gedragsindicatoren en beheersingsniveaus is eveneens consistent.

Bij KAHO en TMK merkt de commissie op dat deze voldoen aan de formele eisen, maar nog meer een eigen, herkenbare identiteit kunnen verwerven. Ze meent dat de specifieke sterktes, gedragen door de aanwezige expertise en in relatie tot de eigen context, nauwkeuriger gekozen kunnen worden. Zo kan ook de invulling van diversiteit in beide respectievelijk sterker uitgewerkt worden. Met betrekking tot de drie campussen die de fusie van HUB en KAHO zal opleveren, merkt de commissie op dat een grondige samenwerking kan samengaan met campus-gerelateerde profileringen.

Alle opleidingen hebben oog voor internationalisering. KAHO heeft deze aandacht minder expliciet verwerkt in de opleidingsspecifieke leerresultaten, maar heeft toch een zichtbare internationale dimensie in het curriculum. AHS is de enige die een kenbare internationale benchmarking uitgevoerd heeft.

Elke opleiding toetst zijn onderwijsconcept af bij het werkveld. De commissie acht de initiatieven die de opleidingen doen om het werkveld te betrekken waardevol. Ze vindt het daarnaast jammer dat dit enkel bij HUB verder gaat dan vrijblijvend adviseren vanuit het werkveld. De commissie meent dat een diepgaande invloed van het werkveld op de inhoudelijke doelstellingen van de opleiding een meerwaarde zou betekenen.

AHS kiest ervoor om geen bachelorproef te voorzien en laat het geheel aan opleidingslijnen samenkomen in de combinatie van drie opleidingsonderdelen: Stage, Profilering en Professionalisering.

AHS kiest ervoor om geen bachelorproef te voorzien en laat het geheel aan opleidingslijnen samenkomen in de combinatie van drie opleidingsonderdelen: Stage, Profilering en Professionalisering.

GENERIEKE KWALITEITSWAARBORG 2 - ONDERWIJSPROCES

De commissie beoordeelt het onderwijsproces voor de opleidingen aan Thomas More Kempen en Katholieke Hogeschool Sint-Lieven als voldoende en van de opleidingen aan Hogeschool-Universiteit Brussel en Arteveldehogeschool als goed.

Alle vier opleidingen Bachelor in het onderwijs: lager onderwijs omvatten 180 studiepunten, gespreid over drie opleidingsfasen. Ze delen deze verder op in twee semesters, al relativeert HUB dit onmiddellijk omdat 'semesterialisatie als doel niet het uitgangspunt kan zijn bij het opzetten van ontwikkelingslijnen voor complexe vaardigheden die moeilijk te partitioneren zijn'. Vandaar ook het mogelijks voorkomen van jaarvakken. Enkel HUB biedt geen studietraject voor werkstudenten aan. AHS noemt dit een SWITCH-traject, KAHO spreekt van Hoger Afstandsonderwijs, TMK verwijst ernaar als verkort traject.

HUB en KAHO fuseren in 2014 tot één hogeschool. Op het moment van de visitatie is de fusie nog niet afgerond, waardoor de opleidingen apart gevisiteerd worden. Ook Thomas More Kempen zit in een fusieproces, waarbij de opleidingen gesitueerd te Mechelen, Vorselaar en Turnhout eengemaakt worden. De opleiding te Mechelen wordt apart van deze te Vorselaar en Turnhout gevisiteerd. Het werken met meerdere campussen in een gefuseerde hogeschool hoeft niet te betekenen dat de opleiding op alle locaties hetzelfde profiel moet hebben. HUB en KAHO kunnen vanwege de specifieke eigenheid van elke campus hierin een mooie differentiatie uitbouwen.

TMK kan nog meer gebruik maken van de positieve elementen per locatie om deze wederzijds te versterken.

Alle vier hogescholen bieden degelijke opleidingen aan. AHS en HUB steken systematisch boven de basiskwaliteit op het vlak van het onderwijsproces. De commissie is tevreden over de samenstelling van de programma's van de vier opleidingen. Vooral de conceptuele uitbouw van de onderwijsvisie doorheen het concrete programma van HUB is zeer consistent, waarbij muzische vorming en persoonlijk meesterschap geïntegreerd en volledig aan bod komen. Bij KAHO komen de cursussen en de leeractiviteiten goed overeen met de visie en zijn er campusgerelateerde opleidingsonderdelen (natuureducatie, mediawijsheid, ...) die de identiteit versterken.

Elke opleiding voorziet enkele leerlijnen doorheen het programma. AHS heeft deze zeer consequent weergegeven in een schematisch overzicht van de drie opleidingsfasen. De leerlijnen bouwen doorheen het programma consequent op, waarbij vakinhoudelijke leerinhouden vooral in de eerste twee fasen voorkomen en de eigen profilering en het onderzoeken van de professionele omgeving alsook stage toenemen naar de derde fase toe. HUB werkt haar drie pijlers doorheen het programma consistent uit en integreert het theoretische gedeelte in onderwijskunde effectief met het praktische in de vakdidactiek. KAHO weet enkele lijnen goed te integreren maar kan meer bereiken door elke campus zijn eigenheid verder te laten benadrukken. TMK heeft een mooi concept van een leerlijn onderzoeksvaardigheden.

Diversiteit wordt in elke opleiding op een eigen manier ingevuld. Voor TMK en KAHO betekent dit dat elke student een eigen identiteit heeft waar geen onderscheid in groepen nodig is. TMK noemt dit een design-for-all principe. KAHO vult diversiteit naast dit principe vooral in als verschillen in leermogelijkheden en de aanwezigheid van functiebeperkingen. HUB heeft enkele docenten met specifieke opleiding in diversiteit en omgaan daarmee. De hogeschool speelt zowel deze eigenheid als de ligging te Brussel uit om optimaal om te gaan met een brede invulling van diversiteit. AHS bouwde een opleidingsonderdeel rond diversiteit uit en heeft enkele studenten die deelnemen aan intensive programmes waar hier breed op wordt ingegaan.

TMK neemt talige competenties als een speerpunt. Daarbij kiest ze ervoor om elke docent als taaldocent te beschouwen, die studenten moet begeleiden bij het verwerven en ontwikkelen van deze competenties. De interpretatie is echter in praktijk nog te eng en het taalbeleid dient nog verder door

te dringen in het volledige programma. Ook bij KAHO verdient taligheid in het programma nog meer aandacht. HUB zou de Brusselse context nog meer kunnen aangrijpen door taalbeleid als extra pijler te voorzien en zo verder uit te werken. AHS neemt taalontwikkeling op in de leerlijn Taal, Expressie en Communicatie. De opleiding ontwikkelde kijkwijzers rond taalvaardigheden en voorziet een taalcoach die ondersteuning biedt specifiek voor de schrijfvaardigheid van de studenten. De commissie meent dat alle opleidingen taal nog redelijk beperkt bekijken.

Elke opleiding heeft aangetoond dat de praktijkcomponent minstens 45 studiepunten omvat. De opbouw van de stage bij HUB volgens observatie – oefenen – reflectie – remediëring maakt dat de student groeikansen heeft op zowel persoonlijke als thematische wijze. AHS plaats de groei via de toename in uitgebreide en complexe opdrachten in een concentrisch model, waarbij de zelfsturing eveneens toeneemt. TMK werkt dankzij de aanwezigheid van een oefenschool in Vorselaar nog intensiever samen met het werkveld voor praktijk. KAHO werkt in Sint-Niklaas met zogenaamde ankerscholen, waarmee de hogeschool een vaste samenwerking heeft. De organisatie van de reflectie bij de stage aan KAHO is efficiënt en doelmatig. In elke opleiding neemt de zelfverantwoordelijkheid van de student goed toe naar de laatste fase toe.

De studeerbaarheid van het programma is in elke opleiding onderhevig aan piekmomenten waarop de werkdruk verhoogd is. Dit kan afhangen van de coördinatie en inhoud van opdrachten of de combinatie ervan met stageperiodes. Bij AHS is er vooral een groot aantal contacturen, terwijl bij HUB, TMK en KAHO de hoeveelheid opdrachten ten opzichte van de inhoudelijke moeilijkheidsgraad ervan niet altijd in evenwicht is. Studenten geven bij deze laatste drie aan dat deze inhoudelijke lat best wat hoger mag liggen.

De opleidingen zien internationalisering als een middel om de blik van de studenten te verruimen. TMK zet sterk in op de operationalisering van competenties hierrond. Daarvoor stelt de opleiding twee docenten verantwoordelijk en werkt ze aan initiatieven zoals het ICOM-project. Studenten die kiezen voor een buitenlandse stage krijgen een aangepast programma met een opleidingsonderdeel International Teacher. Zowel TMK als AHS geven aan studenten te laten deelnemen aan intensive programmes (IP). HUB ziet internationalisering breder en wil studenten laten werken rond culturen, immigratie en beeldvorming. Een opvallend initiatief daarbinnen is het laten verkennen van alternatieve onderwijsvormen via een korte

buitenlandse stage in de tweede opleidingsfase. AHS plaatst internationale mobiliteit in het opleidingsonderdeel Professionalisering. Elke opleiding doet aan een vorm van internationalisation@home, zij het via gast-sprekers, studiedagen of zoals HUB, het verkennen van de diversiteit in de eigen specifieke omgeving.

Het cursusmateriaal van de opleidingen is over het algemeen voldoende kwalitatief en actueel. De variëteit en relevantie van de bronnen kan nog verbeteren bij TMK, maar de opleiding werkt samen met het werkveld om het materiaal te verbeteren. Vooral AHS en HUB dragen zorg voor integratie van opleidingsonderdelen. HUB schakelt praktijk hierbij meer en meer in doorheen de fases. De werkvormen die toegepast worden zijn in alle opleidingen passend. De variëteit in werkvormen blijkt in grote mate af te hangen van de grootte van de groepen in opleidingsonderdelen.

De begeleiding van de studenten qua stage is in elke opleiding degelijk aanwezig. TMK meent dat elke docent steeds als stagebegeleider moet kunnen fungeren. KAHO verbindt stagebegeleiders met stagescholen zodat communicatie gecentraliseerd kan verlopen. Naast de stagebegeleiding en een ombudsdienst voorzien de opleidingen nog begeleiding op verscheidene vlakken. Zo heeft AHS enkele coaches: een trajectcoach in functie van het traject dat elke student persoonlijk aflegt, een leercoach voor moeilijkheden bij het leren, een taalcoach voor de taalvaardigheid en een zorgcoach voor studenten met specifieke statuten. HUB betreft het opleidingshoofd in de trajectbegeleiding van de studenten, samen met een trajectbegeleider en de studentendienst van de hogeschool. Ook worden derdejaars ingeschakeld in tutorprojecten. Dit zorgt voor lage drempels tussen de studenten en de medewerkers van de hogeschool. KAHO gebruikt de screenings bij de start om de studiebegeleiding op af te stemmen en zorgt voor een zeer persoonlijke aanpak. TMK gaat uit van haar design-for-all principe om elke student een gelijke ondersteuning aan te bieden.

Elke opleiding kent voortijdige drop out van studenten. Het doorstroomrendement is echter in orde bij alle vier opleidingen. Bij AHS ligt dit iets lager dan het Vlaamse gemiddelde. Door allerlei vormen van coaching en door rekening te houden met mogelijke factoren in curriculumorganisatie die kunnen bijdragen aan dit rendement, bewaakt de opleiding dit op voldoende wijze. TMK heeft een hoger doorstroomrendement dan het Vlaamse gemiddelde, wat opvallend is gezien enkele opmerkingen van het werkveld over vakkennis in bepaalde domeinen. De opleiding voorziet allerlei instrumenten om de studenten te ondersteunen en het rendement

te bewaken. KAHO heeft eveneens een hoog doorstroomrendement dat wellicht een gevolg is van een sterke begeleiding van de studenten en de mogelijkheid die de opleiding al aan het begin van het programma voorziet om de opleiding over vier jaar te spreiden. HUB zit op het gemiddelde qua doorstroomrendement, wat dan weer opvallend is vanwege de context waarin ze zich bevindt.

Het aandeel mannelijke studenten is in elke opleiding laag. AHS tracht met initiatieven in de organisatie van het programma, zoals het samenstellen van mannelijke studenten in leergroepen, dit aan te pakken. HUB en TMK namen deel aan onderzoeksprojecten om hier oplossingen voor te vinden. Alle vier opleidingen halen aan dat dit maatschappelijk fenomeen is en niet enkel op het niveau van de opleiding aangepakt kan worden.

De opleidingen werken op verscheidene manieren samen met het werkveld. Dit gebeurt op formele wijze door overlegmomenten, raden, nascholingen en dergelijke. Wat opvalt is dat bij alle opleidingen de informele contacten met het werkveld, bijvoorbeeld tijdens stagebezoeken, als nog essentiëler wordt gezien. De opleidingen houden hun vinger vaak overwegend op die manier aan de pols. De rechtstreekse invloed van het werkveld op leerinhouden en programma-elementen kan groter. De rol van het werkveld wordt overwegend als adviserend genomen doorheen de gehele samenwerking. TMK laat docenten regelmatig korte vervangingen doen waarbij beide voordeel hebben. HUB en KAHO hebben enkele docenten die deeltijds in het Lager onderwijs werken. Het werkveld zelf is bij elke opleiding tevreden over de samenwerking en heeft het gevoel gehoord te worden.

Bij elke opleiding is een team terug te vinden dat sterk betrokken is. De eigen expertise kan efficiënt ingeschakeld worden. Steeds is een professionaliseringsbeleid aanwezig, maar dit wordt op verschillende manieren aangepakt. De opleiding aan AHS geeft voornamelijk vanuit de hogeschool veel mogelijkheden en bespreekt eigen initiatieven met de medewerkers in het opleidingsmanagementteam. HUB heeft docenten die uit eigen initiatief al zeer gericht voorstellen doen en daarin de noodzakelijke vrijheid krijgen. Daarnaast is de studiegebieddirecteur sterk betrokken en geeft deze gerichte voorstellen door. TMK voorziet een professionaliseringshandboek voor de docenten ter ondersteuning van hun professionaliseringsactiviteiten. De vakgroepen die over de campussen heen worden georganiseerd, zorgen voor wederzijdse deling van expertise. De opleidingen bespreken professionaliseringsmogelijkheden in functioneringsgesprekken met hun medewerkers. KAHO laat de medewerkers de vrijheid om

zichzelf te professionaliseren en heeft het beleid errond nog niet sterk geformaliseerd. Sommige initiatieven worden in team opgenomen zodat deze kunnen ingeschakeld worden ten behoeve van de profilering. De kwaliteit van de medewerkers is goed bij alle opleidingen. HUB zorgt ervoor dat alle docenten werkervaring in het onderwijs hebben.

Alle vier opleidingen zijn sterk bezig met kwaliteitszorg. Elke opleiding heeft haar eigen voorbeelden van verbeteracties, onder meer naar aanleiding van de aanbevelingen van de vorige visitatiecommissies. AHS heeft naast een dienst integrale kwaliteitszorg ook in de opleiding zelf een kwaliteitsverantwoordelijke en voert regelmatig evaluaties uit. De kwaliteitszorg wordt zowel top-down als bottom-up aangepakt en aanbevelingen worden voldoende opgevolgd. HUB werkt stap voor stap aan de implementatie van haar visie en zet daar ook kwaliteitszorgprocessen voor in. TMK nam deel aan een project rond kwaliteitscultuur om na te denken over de eigen organisatiecultuur en hoe deze kwaliteitszorg kan ondersteunen. Er is een gedegen systematiek aanwezig en de processen zijn helder uitgewerkt. Kiezen voor speerpunten rond innovatie is wel te verkiezen boven een grote hoeveelheid aan vernieuwingsinitiatieven. KAHO werkt ook op degelijke wijze aan kwaliteitszorg, al kan de implementatie van verbeteracties soms sneller.

Alle vier opleidingen bieden de nodige kansen en ondersteuning voor studenten om de beoogde leerresultaten te behalen. De samenhang van de leeromgeving is voldoende bij TMK. Ze is goed bij KAHO wanneer per campus bekeken en wanneer deze dicht bij de opleidingsvisie blijft. AHS heeft ook nog enkele aandachtspunten maar creëert reeds een degelijke samenhang. HUB toont een verhaal dat consistent goed samenhangt doorheen het gehele onderwijsprogramma.

GENERIEKE KWALITEITSWAARBORG 3 - GEREALISEERDE EINDNIVEAU

De commissie beoordeelt het gerealiseerde eindniveau voor alle opleidingen als voldoende.

Alle opleidingen realiseren hun doelstellingen in voldoende mate.

De commissie vond bij elke opleiding een toetsbeleid terug dat in meer of mindere mate reeds concreet is uitgewerkt. De toetsvisie is vooral bij KAHO mooi uitgewerkt en gekend door het gehele team. De concrete vertaling van een toetsvisie is bij HUB operationeel in de hele opleiding. HUB heeft daarnaast in feite een verdergaande visie dan ze heeft uitgewerkt op papier. AHS heeft recent een toetscommissie samengesteld die de kwaliteit van de toetsing consequent bewaakt, al is deze nog in haar startfase. KAHO onderzocht formeel of de opleidingsspecifieke leerresultaten gedekt worden door de toetsing. TMK laat de toetsing door het werkveld evalueren. Alle vier de opleidingen voldoen aan de verwachtingen qua toetsbeleid en zijn op weg om deze te optimaliseren.

De toetsen zijn binnen alle opleidingen over het algemeen valide en betrouwbaar. De validiteit van sommige toetsen aan TMK zou meer gegarandeerd moeten worden. AHS heeft een dienst Onderwijsontwikkeling die de toetsen analyseerde, waarop de opleiding enkele acties heeft opgezet om de toetsing nog beter te maken. De variatie aan toetsing is groot bij HUB en bij AHS. De opbouw van toetsing is degelijk in verhouding tot de opleidingsfase bij KAHO en zit eveneens bij HUB logisch in elkaar. Na de examens kunnen de studenten in elke opleiding hun toetsen of examens inzien en feedback vragen.

Elke opleiding maakt gebruik van geschikte evaluatieformulieren. De verwachtingen ten aanzien van de stage zijn vooral aan AHS helder vertaald naar gedragsindicatoren. Het stagedossier dat wordt samengesteld is volledig. De organisatie van de stages aan TMK zit goed in elkaar. HUB heeft met de Brussel-stage een mooie inzet op een specifieke stagecontext. KAHO voorziet een triadisch gesprek ter evaluatie van de stage, waarbij de student aanwezig is. De inspraak die mentoren hebben op de beoordeling van de stages is bij alle vier hogescholen voornamelijk adviserend en zou verder kunnen gaan.

AHS toetst het geheel aan competenties af in de combinatie van de opleidingsonderdelen Stage 3, Profilering en Professionalisering, waarbij de laatste terugkomt in alle drie de opleidingsfasen. HUB, KAHO en TMK voorzien een bachelorproef voor de studenten. De opleiding aan TMK plaatst daarin het zelfonderzoekend leren en richt voor de meer wetenschappelijke onderzoekvoering een onderzoeksproject in. De bachelorproef gaat uit van de tien functionele gehelen die door de student bewezen moeten worden. Van de studenten in het studietraject voor werkstudenten wordt verwacht dat deze de onderzoeksvaardigheden reeds bewezen hebben in een vorige bacheloropleiding. KAHO voorziet een keuze tussen een supervisietraject en de bachelorproef, waarbij beiden voornamelijk gericht zijn op het onderzoeken van en reflecteren over de eigen onderwijspraktijk door de student. De bachelorproef aan HUB is geconcipeerd als actieonderzoek. Benchmarking heeft bij elke opleiding nog mogelijkheden.

Het werkveld is tevreden over de inzetbaarheid van de afgestudeerden van alle vier opleidingen. De afgestudeerden van KAHO worden ervaren als een meerwaarde voor de school, mede vanwege hun aandacht voor zorg en inclusie. Ook de studenten van HUB zijn duidelijk herkenbaar vanwege het profiel van de opleiding. De studenten van alle vier hogescholen vinden relatief snel werk of studeren succesvol verder. AHS merkte in een uitstroomonderzoek dat de meeste studenten starten met vervangingsopdrachten. De afgestudeerden van TMK kunnen nog groeien qua vakkennis voor wiskunde en wereldoriëntatie, terwijl deze van AHS nog zorgen hebben rond administratie, zorg en omgaan met ouders.

Het diplomarendement van de vier opleidingen zit ongeveer op het Vlaamse gemiddelde. TMK zit er lichtjes boven.

HOOFDSTUK V

Tabel met scores

In de hierna volgende tabel wordt het oordeel van de commissie op de drie generieke kwaliteitswaarborgen uit het accreditatiekader weergegeven.

Per generieke kwaliteitswaarborg (GKW) wordt in de tabel aangegeven of de opleiding hier volgens de commissie onvoldoende, voldoende, goed of excellent scoort. De commissie geeft ook een eindoordeel over de kwaliteit van de opleiding als geheel aan de hand van dezelfde vierpuntenschaal.

In de opleidingsrapporten is inzichtelijk gemaakt hoe de commissie tot haar oordeel is gekomen. Het is dan ook duidelijk dat de scores in onderstaande tabel gelezen en geïnterpreteerd moeten worden in samenhang met de onderbouwing ervan in de opleidingsrapporten.

Verklaring van de scores op de **generieke kwaliteitswaarborgen**:

- Voldoende (V)** De opleiding voldoet aan de basiskwaliteit.
- Goed (G)** De opleiding overstijgt systematisch de basiskwaliteit.
- Excellent (E)** De opleiding steekt ver uit boven de basiskwaliteit en geldt hierbij als een (inter)nationaal voorbeeld.
- Onvoldoende (O)** De generieke kwaliteitswaarborg is onvoldoende aanwezig.

Regels voor het bepalen van de scores voor het **eindoordeel**:

- Voldoende (V)** het eindoordeel over een opleiding is 'voldoende' indien de opleiding aan alle generieke kwaliteitswaarborgen voldoet.
- Goed (G)** het eindoordeel over een opleiding is 'goed' indien daarenboven ten minste twee generieke kwaliteitswaarborgen als 'goed' worden beoordeeld, waaronder in elk geval de derde: gerealiseerd eindniveau.
- Excellent (E)** het eindoordeel over een opleiding is 'excellent' indien daarenboven ten minste twee generieke kwaliteitswaarborgen als 'excellent' worden beoordeeld, waaronder in elk geval de derde: gerealiseerd eindniveau.
- Onvoldoende (O)** het eindoordeel over een opleiding – of een opleidingsvariant – is 'onvoldoende' indien alle generieke kwaliteitswaarborgen als 'onvoldoende' worden beoordeeld.
- Voldoende met beperkte geldigheidsduur (V*)** het eindoordeel over een opleiding – of een opleidingsvariant – is 'voldoende met beperkte geldigheidsduur', d.w.z. beperkter dan de accreditatietermijn, indien bij een eerste visitatie één of twee generieke kwaliteitswaarborgen als 'onvoldoende' worden beoordeeld.

	GKW 1 Beoogd eindniveau	GKW 2 Onderwijs-proces	GKW 3 Gerealiseerd eindniveau	Eindoordeel
Arteveldehogeschool - Regulier traject - Traject voor werkstudenten	G G	G G	V V	V V
Hogeschool-Universiteit Brussel	G	G	V	V
Katholieke Hogeschool Sint-Lieven - Regulier traject Aalst - Regulier traject Sint-Niklaas - Traject voor werkstudenten Aalst - Traject voor werkstudenten Sint-Niklaas	V V V V	V V V V	V V V V	V V V V
Thomas More Kempen - Regulier traject Vorselaar - Regulier traject Turnhout - Traject voor werkstudenten	V V V	V V V	V V V	V V V

DEEL 2

Opleidingsrapporten

ARTEVELDEHOGESCHOOL

Bachelor in het onderwijs: lager onderwijs

SAMENVATTING Bachelor in het onderwijs: lager onderwijs Arteveldehogeschool

Op 9 en 10 december 2013 werd de Bachelor in het Onderwijs: lager onderwijs van de Arteveldehogeschool, in het kader van een onderwijsvisitatie op haar kwaliteit geëvalueerd door een commissie van onafhankelijke experts. In deze samenvatting, die een momentopname weergeeft, worden de belangrijkste bevindingen van de commissie opgelijst.

Profilering

De Arteveldehogeschool kiest er voor om de organisatiestructuur op te delen in opleidingen en diensten. De professioneel gerichte bacheloropleiding Lager onderwijs is er daar een van. De opleiding had 680 inschrijvingen in het academiejaar 2012-2013. Ze wil studenten begeleiden tot authentieke leraren met passie voor de vorming van kinderen. De opleiding concretiseert haar visie in een profilering die steunt op vijf pijlers: de ontwikkeling van een professionele identiteit, waarden-vol onderwijs, talentgericht onderwijs, aandacht voor de ontwikkeling van gedegen expertise en studentgericht onderwijs.

Programma

De Bachelor in het onderwijs: lager onderwijs telt 180 studiepunten. Het modeltraject bestaat uit drie fases van elk 60 studiepunten. Deze drie fa-

ses worden elk ingedeeld in twee semesters, waardoor het modeltraject bestaat uit zes semesters. Het zogenaamde OLOFeb-traject, waarbij de student start in februari, bedraagt zeven semesters in totaal. De OLOSOV-variant (het traject voor werkstudenten) bedraagt 120 studiepunten gespreid over vier semesters.

Het programma is opgebouwd rond vijf leerlijnen: Professionalisering en profilering; Taal, expressie en communicatie; Inhoudelijke expertise; Leraarschap; Stage. Alle leerlijnen zijn onderling verbonden doordat ze op elkaar voortbouwen of elementen verder uitdiepen. De opleiding hanteert een helder overzicht waarin opleidingsonderdelen doorheen het programma gestructureerd zijn volgens semester en leerlijn. Het onderdeel Professionalisering komt consistent vanaf de eerste tot de derde fase voor. Profilering is gesitueerd in fase drie. Vakinhoudelijke opleidingsonderdelen zijn in de eerste twee fases gegroepeerd. Opleidingsonderdelen binnen de leerlijn Leraarschap nemen toe doorheen de fases. De opleiding be vraagt studenten regelmatig over de studielast. Vooral de opleidingsonderdelen Beeld, Muziek en Frans blijken voor studenten sterk belastend. De combinatie van stage en het aantal contacturen zorgt daarnaast voor enkele pieken in de werkdruk.

De leerlijn Leraarschap bevat didactische en pedagogische opleidingsonderdelen met praktijkelementen verbonden aan een reële context. De leerlijn Stage omvat de beoordeelde praktijkcomponent van de opleiding. De opleiding voldoet in het geheel aan de decretale verplichting van 45 studiepunten praktijkcomponent als preservicetraining. De stage verloopt volgens een concentrisch model. Doorheen de fases worden steeds meer leerresultaten aangesproken. De stage start vanaf de eerste opleidingsfase en wordt steeds langer naar de derde fase toe. De stage valt steeds in de tweede semester. De opdrachten die daarbij horen worden dan ook steeds uitgebreider en complexer. Per stage bespreken de studenten, de stagebegeleider en de stagementor aan welke competenties extra aandacht wordt geschonken, zodat de student een aan zijn/haar persoon aangepast traject kan doormaken.

Opvallend is de keuze van de opleiding om geen bachelorproef in te richten. De combinatie van drie opleidingsonderdelen (Stage 3, Profilering en Professionalisering) zorgt ervoor dat het gehele kader aan competenties die de opleiding vooropstelt aan bod komt. De splitsing in drie onderdelen zorgt er voor dat er per deel breder en dieper ingegaan kan worden op de verscheidene competenties. Onderzoek komt daarbij in verschillende

vormen voor: zichzelf en de eigen praktijk onderzoeken, reflecteren over onderwijs, wetenschappelijk gericht onderzoek gebaseerd op vakliteratuur, etc...

Het cursusmateriaal is actueel en het niveau ervan is in orde. De coördinatie van opdrachten en de communicatie naar de studenten zijn nog niet voldoende efficiënt. De opdrachten worden wel als zinvol beschouwd. De opleiding wil via de verschillende werkvormen komen tot integraal leren, waarin alle aspecten van de leercyclus doorlopen worden. Startend van observatie en reflectie, wordt de leerinhoud geabstraheerd, waarna de student ermee experimenteert en zelf concrete ervaringen opdoet. Binnen bepaalde opleidingsonderdelen gaat er veel aandacht naar werken in kleine groepen. In andere opleidingsonderdelen zijn de groepen daardoor groter en is de keuze aan werkvormen beperkter.

De opleiding wil haar studenten een ruime blik geven en tracht zoveel mogelijk studenten te betrekken bij internationalisering. Enerzijds doet ze dit door het aanbieden van mogelijkheden tot mobiliteit via intensive programmes of buitenlandse stage, anderzijds biedt ze een opleidingsonderdeel aan waarin diversiteit aan bod komt en doet ze dus aan een vorm van internationalisation@home. De opleiding biedt ook aan haar docenten mogelijkheden voor internationale mobiliteit via contacten die ze heeft met buitenlandse instellingen. De initiatieven op het vlak van internationalisering zijn voldoende.

Beoordeling en toetsing

De opleiding beschikt over een toetsbeleid waarmee ze op twee niveaus tracht te toetsen: de bouwstenen van een competentie en de volwaardige competentie in een reële context. Sinds 2012-2013 heeft de opleiding een toetscommissie die systematisch de kwaliteit van de toetsing bewaakt en de docenten ondersteunt. Deze staat nog aan het begin van haar werkzaamheden maar is een waardevol initiatief. De opleiding evalueert competentiegericht, waarbij de beroepscontext bepaalt wat de beoordelingsnormen zijn. Doorheen de fases evolueert men van enkelvoudig naar geïntegreerd toetsen. De variatie aan toetsing is goed en de vraagstelling is op niveau, valide en betrouwbaar. Transparantie en zorgvuldigheid in stagebeoordeling moet nog meer aandacht krijgen. Studenten krijgen hun resultaten tijdig en kunnen examens inkijken.

Begeleiding en ondersteuning

De opleiding is onlangs verhuist naar een nieuwe campus. Deze is aantrekkelijk maar heeft logischerwijs nog niet sterk een eigen identiteit. Er zijn multifunctionele lokalen voorzien met projectiemateriaal en computereapparatuur en er is een praktijkwerkplaats. Er zijn laptops die mobiel gebruikt kunnen worden en twee digitale borden. Enkele vakspecifieke leslokalen zijn voorzien op een andere campus nabij. Er is geen mediatheek aanwezig op de campus. De opleidingsgerelateerde collectie is aanwezig in een mediatheek op een andere campus, met op de eigen campus de mogelijkheid deze via een computer en een medewerker aan het onthaal te raadplegen.

De opleiding trekt meer studenten met een ASO-achtergrond aan dan gemiddeld in Vlaanderen het geval is. Ongeveer 70% komt dan ook uit het ASO tegenover ongeveer 30% uit het TSO. Minder dan 1% komt uit het BSO of het KSO. De opleiding tracht mannelijke studenten meer aan te trekken en te houden door specifieke initiatieven. De opleiding voorziet studie- en trajectbegeleiding van studenten via allerlei coaches en een ombudspersoon.

Slaagkansen en beroepsmogelijkheden

Het werkveld is tevreden over de kwaliteit van de afgestudeerden. Uitstroomonderzoek dat de opleiding zelf uitvoerde, toont dat enkele maanden na afstuderen 81% van de afgestudeerden werk gevonden heeft. De meesten starten in vervangingsopdrachten. 40% van de afgestudeerden volgt aansluitend nog bijscholingen of studeert verder. De belangrijkste zorgen van de afgestudeerden zijn moeilijkheden met administratie, zorg en omgaan met ouders.

OPLEIDINGSRAPPORT Bachelor in het onderwijs: lager onderwijs Arteveldehogeschool

Woord vooraf

Dit rapport behandelt de opleiding Bachelor in het onderwijs: lager onderwijs aan de Arteveldehogeschool. De visitatiecommissie bezocht deze opleiding op 9 en 10 december 2013.

De visitatiecommissie beoordeelt de opleiding aan de hand van de drie generieke kwaliteitswaarborgen uit het VLUHR-beoordelingskader. Dit kader is afgestemd op de accreditatievereisten zoals gehanteerd door de NVAO. Voor elke generieke kwaliteitswaarborg geeft de commissie een gewogen en gemotiveerd oordeel op een vierpuntenschaal: onvoldoende, voldoende, goed of excellent. Bij de beoordeling van de generieke kwaliteitswaarborgen betekent het concept 'basiskwaliteit' dat de generieke kwaliteitswaarborg aanwezig is en de opleiding – of een opleidingsvariant – voldoet aan de kwaliteit die in internationaal perspectief redelijkerwijs mag worden verwacht van een bachelor- of masteropleiding in het hoger onderwijs. De score voldoende wijst er op dat de opleiding voldoet aan de basiskwaliteit en een acceptabel niveau vertoont voor de generieke kwaliteitswaarborg. Indien de opleiding goed scoort dan overstijgt ze systematisch de basiskwaliteit voor de generieke kwaliteitswaarborg. Bij een score excellent steekt de opleiding ver uit boven de basiskwaliteit voor de generieke kwaliteitswaarborg en geldt ze hierbij als een (inter)nationaal voorbeeld. De score onvoldoende getuigt dan weer dat de generieke kwaliteitswaarborg onvoldoende aanwezig is.

De oordelen worden onderbouwd met feiten en analyses. De commissie heeft inzichtelijk gemaakt hoe zij tot haar oordeel is gekomen. De commissie geeft ook een eindoordeel over de kwaliteit van de opleiding als geheel aan de hand van dezelfde vierpuntenschaal. De oordelen en aanbevelingen hebben betrekking op de opleiding met alle daaronder ressorterende varianten, tenzij anders vermeld.

De commissie beoordeelt de kwaliteit van de opleiding zoals zij die heeft vastgesteld op het moment van het visitatiebezoek. De commissie heeft zich bij haar oordeel gebaseerd op het zelfevaluatie-rapport en de informatie die voortkwam uit de gesprekken met de opleidingsverantwoordelijken, de lesgevers, de studenten, de alumni, vertegenwoordigers van het werkveld en de verantwoordelijken op opleidingsniveau voor interne kwaliteitszorg, internationalisering en studiebegeleiding. De commissie heeft

ook het studiemateriaal, de afstudeerwerken en de examenvragen bestudeerd. Tevens is door de commissie een bezoek gebracht aan de opleidings-specifieke faciliteiten, waaronder de leslokalen en de praktijkwerkplaats.

Naast het oordeel formuleert de visitatiecommissie in het rapport aanbevelingen in het kader van het verbeterperspectief. Op die manier wenst de commissie bij te dragen aan de kwaliteitsverbetering van de opleiding. De aanbevelingen zijn opgenomen bij de respectieve generieke kwaliteitswaarborgen. Aan het eind van het rapport is een overzicht opgenomen van verbeter suggesties.

Situering van de opleiding

De opleiding Bachelor in het onderwijs: lager onderwijs omvat 180 studiepunten, gespreid over drie opleidingsfases. De opleiding biedt 2 varianten aan: een reguliere dagopleiding te Gent en een studietraject voor werkstudenten (OLOSOV). De opleiding kent volgens het benchmarkrapport van de Databank Hoger Onderwijs (DHO) een stijging in het aantal studenten de laatste jaren en had 680 inschrijvingen in het academiejaar 2012-2013 (status 16 maart 2013).

In 1995 fuseerden zes normaalscholen samen tot de lerarenopleidingen van de toen ontstane Katholieke Hogeschool voor Lerarenopleidingen en Bedrijfsmanagement Oost-Vlaanderen (KLBO). De lerarenopleidingen bestonden uit drie opleidingen: Kleuteronderwijs, Lager onderwijs en Secundair onderwijs, elk met hun eigen campus. In 2000 ontstond de Arteveldehogeschool uit de fusie van KLBO met de Hogeschool voor Economisch en Grafisch onderwijs, de Katholieke Hogeschool voor Gezondheidszorg Oost-Vlaanderen en de Sociale Hogeschool KVMW Gent. Tenslotte stapte de Arteveldehogeschool in 2003 mee in de oprichting van de Associatie Universiteit Gent.

Binnen de Arteveldehogeschool worden studietrajecten voor werkstudenten SWITCH-trajecten genoemd. Voor de opleiding bestaat er de SWITCH-OLOSOV (Onderwijs: Lager Onderwijs StudieOmvangVermindering). De voorwaarde die de opleiding stelt om aan deze variant te mogen deelnemen, is het reeds bezitten van een diploma hoger onderwijs. Hoewel de opleiding de OLOSOV-variant expliciet richt op studenten die (naast die voorwaarde) de studie wensen te combineren met werken, zijn er ook niet-werkende studenten met een diploma hoger onderwijs ingeschreven voor deze variant. Het OLOSOV-programma verschilt daarnaast met de regulie-

re opleiding door een aparte structuur, minder contacturen en meer (begeleide) zelfstudie. De onderwijsactiviteiten van de OLOSOV-variant vinden overdag plaats, 1 dag per week.

De Arteveldehogeschool kiest er voor om de organisatiestructuur op te delen in opleidingen en diensten. Voor elke opleiding is er een opleidingsdirecteur, die evenwel meerdere opleidingen kan aansturen. De opleiding wordt geleid door een opleidingsmanagementteam (OMT). Dit bestaat voor deze opleiding uit de opleidingsdirecteur en drie opleidingscoördinatoren: een coördinator Onderwijs, een coördinator Studentenbegeleiding en Stage en een coördinator Onderzoek en Dienstverlening, Kwaliteitszorg en Planning. De wekelijkse vergaderingen worden geleid door de opleidingsdirecteur, maar alle vier de leden van het OMT hebben dus eigen specifieke functies en verantwoordelijkheden. De meeste medewerkers in de opleiding hebben verschillende rollen in zowel onderwijs, onderzoek als dienstverlening. Via allerlei overlegorganen (met internen en externen) wordt feedback geleverd aan het OMT, dat centraal aanstuurt en de eindverantwoordelijkheid op zich neemt.

Generieke kwaliteitswaarborg 1 - Beoogd eindniveau

De commissie beoordeelt het beoogd eindniveau van de Bachelor in het onderwijs: lager onderwijs als goed.

De opleiding stelt voorop dat ze christelijk geïnspireerd is met een open geest. Ze wil studenten begeleiden tot authentieke leraren met passie voor de vorming van kinderen ongeacht het net waarin ze terecht komen. De studenten worden verwacht hun competenties niet enkel optimaal te ontwikkelen maar ze ook te integreren in hun professionele identiteit. De opleiding hecht sterk belang aan talenten, zowel de vaardigheid om rekening te houden met de talenten van leerlingen in het basisonderwijs als de talenten die studenten zelf bezitten. Ze stelt dat een leerkracht zijn onderwijspraktijk vorm en inhoud dient te geven niet enkel vanuit kennis en vaardigheden maar ook vanuit de gepaste attitudes en visie op leren en onderwijs. De opleiding concretiseert deze visie in haar profilering, die steunt op de volgende opleidingslijnen:

- De ontwikkeling van een professionele identiteit
- Waarden-vol onderwijs
- Talentgericht onderwijs
- Aandacht voor de ontwikkeling van gedegen expertise
- Studentgericht onderwijs

Deze pijlers komen terug in de opleidingsspecifieke leerresultaten, die verder een vertaling zijn van de functionele gehelen en het domeinspecifieke leerresultatenkader. Alle hogescholen en universiteiten hebben gezamenlijk de beoogde domeinspecifieke leerresultaten (DLR) bepaald voor hun bachelor- en masteropleidingen, zoals het decreet op de Vlaamse kwalificatiestructuur (2009) vooropstelt. Zo moeten alle bacheloropleidingen Lager onderwijs voldoen aan het domeinspecifieke leerresultatenkader voor de opleidingen Lager onderwijs. NVAO heeft dit kader in het academiejaar 2012-2013 gevalideerd, waardoor het ingeschaald wordt op niveau 6 van de Vlaamse Kwalificatiestructuur. Bij het opstellen van het domeinspecifieke leerresultatenkader hebben de hogescholen zich gebaseerd op de basiscompetenties zoals vastgelegd in Besluit van de Vlaamse Regering (2007) en de indeling daarvan in functionele gehelen. Via de opleidingsspecifieke leerresultaten en een competentiematrix bereikt de opleiding Bachelor in het onderwijs: lager onderwijs van de Arteveldehogeschool een afstemming met het domeinspecifieke leerresultatenkader. Zowel de vijf opleidingslijnen als de gebruikte kaders zijn als basis gebruikt voor een verfijnde specificering in niveaus en gedragsindicatoren doorheen de opleidingsonderdelen, in verscheidene formulieren. De beoogde leerresultaten zijn voor de studenten van de OLOSOV-variant dezelfde, met uitzondering van algemene bachelorcompetenties waarvan verwacht wordt dat de student deze reeds in de voorgaande opleiding verworven heeft. Eventuele bijkomende reeds verworven competenties die de student kan bewijzen worden verder in rekening genomen bij het opstellen van het individuele traject van deze student. De commissie stelt op basis van het zelfevaluatierapport, het materiaal ter inzage en de gesprekken ter plaatse vast dat de vertaling van de kaders naar opleidingsspecifieke leerresultaten en profileringslijnen helder en consistent is gedaan en via descriptoren op het juiste niveau is afgestemd. Wat de commissie bijzonder waardeert, is de vertaling van de opleidingsspecifieke leerresultaten in bruikbare, concrete gedragsindicatoren die steeds wederkeren doorheen het programma.

De commissie ziet een duidelijk profiel dat verankerd is in een doorgedreven samenwerking met het werkveld en een eigenzinnige interpretatie in de opzet van het programma. Dit komt bijvoorbeeld tot uiting in de keuze om geen echte bachelorproef te voorzien, maar een opzet met drie opleidingsonderdelen (Profilering – Professionalisering – Stage) die de lijnen doorheen het programma gericht doen samenkomen om de startbekwaamheid te bewijzen, afgetoetst aan het DLR. De opleiding maakt een balans tussen beroepsgerichte en algemene competenties, aangevuld met een uitdrukkelijke inzet op persoonlijke ontwikkeling van de student. Van de student wordt verwacht dat hij zijn eigen handelen op basis van geijkte

referentiekaders efficiënt bijstuurt. De commissie waardeert deze inzet op het ontwikkelen van actieve, ondernemende leerkrachten die aanwezig zijn in het maatschappelijke debat en de duidelijke herkenbaarheid van het profiel van de Artevelde-student Lager onderwijs. De commissie steunt verder de helder uitgewerkte inzet op inhoudelijke expertise.

Anderzijds zijn er allerlei initiatieven om het werkveld sterk te betrekken. De opleiding heeft dit overleg structureel ingebed in haar werking via een opleidingsadviesraad die driemaal per jaar samenkomt en onder andere het curriculum bespreekt, via regelmatige overlegmomenten met begeleidingsdiensten van het katholieke en het stedelijke onderwijs en regionale diensten van OVSG, en via OpSa – bijeenkomsten (Opleiden Samen) met directies en mentoren waar over de stage afgestemd wordt. De commissie waardeert dat de opleiding de vinger aan de pols houdt in het brede educatieve werkveld. Dit gebeurt ook in internationaal opzicht. De opleiding doet gerichte studiebezoeken om als opleiding bij te leren en bij te blijven bij internationale ontwikkelingen. De professionalisering van docenten wordt aangegrepen om vernieuwing te integreren. Tegelijkertijd wordt er via dergelijke bezoeken en samenwerkingsverbanden zoals de Comenius Association een vorm van (internationale) benchmarking uitgevoerd op vlak van einddoelen, curriculumopbouw en studentenbegeleiding.

De commissie acht het gehele concept consistent en verdergaand dan enkel 'receptonderwijs', gebalanceerd en met een duidelijke visie. Het tegemoetkomen aan verschillende beginsituaties door de voorziene opleidingstrajecten (waarvan 1 de verkorte variant is) doet recht aan het principe van flexibilisering. De commissie beschouwt de trajecten als zorgvuldig op maat uitgestippeld en ziet ook in de OLOSOV-variant een sterke opvolging van opleidingsonderdelen. De commissie stelt vast dat in dit goed uitgewerkte geheel de domeinspecifieke leerresultaten zes tot en met acht minder aan bod komen. Ook facetten van de job die minder inhoudelijk zijn, worden door de beroepspraktijk als belangrijke dagdagelijkse activiteiten beschouwd. Het werkveld is verder vragende partij voor initiatieven naar studenten die sterk zijn in conceptueel denken en op een hoger niveau in een basisschool kunnen meedraaien. Daarnaast acht de commissie het wenselijk om het bewaken van het Vlaamse Kwalificatiestructuur - niveau 6 niet alleen door het opleidingsmanagementteam te laten uitvoeren, maar docenten meer bewust te maken van de betekenis van dit kader voor hun concrete praktijk. Tot slot raadt de commissie aan om in het beleid rond professionalisering van docenten een onderscheid te maken naar elementen specifiek voor de OLOSOV-variant en de didactiek daaromtrent.

Generieke kwaliteitswaarborg 2 - Onderwijsproces

De commissie beoordeelt het onderwijsproces van de Bachelor in het onderwijs: lager onderwijs als goed.

De Bachelor in het onderwijs: lager onderwijs telt 180 studiepunten. Het modeltraject bestaat uit drie fases van elk 60 studiepunten. Deze drie fases worden elk ingedeeld in twee semesters, waardoor het modeltraject bestaat uit zes semesters. Het zogenaamde OLOFeb – traject, waarbij de student start in februari (meestal omwille van een wijziging in studiekeuze), bedraagt zeven semesters in totaal. De eerste semester is daarbij een vorm van voorafname van opleidingsonderdelen, waardoor de student onmiddellijk kan starten zonder te moeten wachten tot het academiejaar opnieuw begint. Bijkomend wordt het programma door deze spreiding iets lichter om te verwerken. De OLOSOV-variant (het traject voor werkstudenten) bedraagt 120 studiepunten gespreid over vier semesters. De noodzakelijke inhouden worden op een andere manier samengebracht in OLOD's die minder studiepunten bevatten, vanwege de expertise die deze studenten (die reeds minstens een bachelordiploma bezitten) hebben.

De opleiding heeft het programma opgebouwd rond vijf leerlijnen (die ze 'opleidingslijnen' noemt). Deze zijn:

- Professionalisering en profilering (PROF)
- Taal, expressie en communicatie (TEC)
- Inhoudelijke expertise (IEX)
- Leraarschap (LER)
- Stage

De leerlijnen zijn gekend en in allerlei documenten uitgewerkt. Het zelfevaluatie-rapport beschrijft de leerlijnen. Samengevat bouwt de leerlijn Professionalisering en profilering aan de professionele identiteit van de student. Deze leerlijn is onderverdeeld in 5 opleidingsonderdelen: Professionalisering 1, 2 en 3 in de respectieve fase (schijf) 1, 2, 3 en Profilering 1 en 2 in fase (schijf) 3. Doorheen deze lijn staat onderzoekend leren centraal. De student leert reflecteren en neemt deel aan (onderzoeks-)projecten, een opleidingsonderdeel in een andere opleiding of een internationale uitwisseling. De leerlijn Taal, expressie en communicatie is gericht op de eigen taalontwikkeling en muzische vorming van de student enerzijds en de eindtermen van de lagere school inzake talen en muzische vorming anderzijds. De leerlijn Inhoudelijke expertise tracht op drie niveaus te werken: de leerinhoud van de basisschool, een ruimere kennis die een leerkracht nodig heeft om te

kunnen kaderen en de vaardigheid om met geschikte bronnen nieuwe kennis te verwerven. Leraarschap is samengesteld uit didactische alsook uit pedagogische opleidingsonderdelen waaraan praktijk in een reële context verbonden is. De lijn Stage omvat de beoordeelde praktijkcomponent van de opleiding. De stages in deze leerlijn worden in verschillende contexten uitgevoerd en bestrijken ook de thema's zorg, inclusie en buitengewoon onderwijs. Alle leerlijnen zijn onderling verbonden doordat ze op elkaar voortbouwen of elementen verder uitdiepen. De commissie beschouwt de leerlijnen als helder en werkzaam. Ze onderschrijft de logica en onderbouwing van het programma en vindt het geheel consistent in elkaar zitten.

In het zelfevaluatie-rapport van de opleiding vindt de commissie een helder overzicht van de opleidingsonderdelen per semester en per leerlijn terug. De opleidingsonderdelen die onder de leerlijn Taal, expressie en communicatie vallen, zijn allen gesitueerd in de eerste drie semesters, aangezien deze als basis worden gezien om te kunnen functioneren op een stage. De stage valt steeds in de tweede semester van een fase. Doorheen de fases neemt het aandeel aan stage toe en in de derde fase komt het opleidingsonderdeel Profilering erbij, waarin de student het heft meer zelf in handen neemt en de eigen talenten uitspeelt. De opleidingsonderdelen die te maken hebben met de leerlijn IEX vallen in de eerste en tweede fase, zodat de student vakinhoudelijk sterk aan de derde fase kan beginnen. Het aandeel aan opleidingsonderdelen van de leerlijn LER neemt sterk toe doorheen de fases, waarbij deze enkel wat plaats moeten laten voor de toename aan stage. De opleiding heeft in het onderzoeken van de eigen praktijk vastgesteld dat de opleidingsonderdelen Frans en Muziek het meeste invloed uitoefenden op de doorstroom van studenten en heeft initiatieven genomen om hieraan tegemoet te komen. Frans heeft meer contacturen gekregen dan gemiddeld voorzien voor een opleidingsonderdeel en er worden extra's voorzien om de eventuele achterstand snel in te halen. Sinds de invoering van een differentiatietraject in de muzische domeinen is het opleidingsonderdeel Muziek niet meer zo belemmerend voor de doorstroom van de opleiding. Mediagebruik is geen apart opleidingsonderdeel maar wordt geïntegreerd in verschillende onderdelen via allerlei instructies en taken. Allerlei thema's zoals gelijke onderwijskansen, zorg, diversiteit e.d. komen op gelijke wijze geïntegreerd aan bod doorheen de opleidingsonderdelen. De commissie heeft het cursusmateriaal ingekeken en vastgesteld dat het vakinhoudelijke niveau in orde is en de lat hoog genoeg ligt. Het materiaal is bovendien voldoende actueel. Daartegenover stelt ze zich de vraag of het efficiënt is dat de opleiding vasthoudt aan het opsplitsen van Wereldoriëntatie wanneer van de studenten een geïntegreerd werken in dit leerdomein verwacht wordt.

In de didactische lijn worden de generieke aspecten samengebracht in de opleidingsonderdelen Didactische thema's. Daarnaast wordt er per leergebied van de lagere school specifieke didactiek gegeven. Voor de didactiek omtrent het eerste leerjaar wordt een extra didactisch opleidingsonderdeel voorzien. De commissie heeft gesprekken gehad met de studenten, het werkveld en alumni, en heeft de cursussen van deze opleidingsonderdelen ook ingekeken. Zowel uit de gesprekken als het leermateriaal blijkt dat de didactiek meer aandacht verdient en meer gestoeld mag zijn op authentieke situaties. Het werkveld voegt eraan toe dat organisatorische en administratieve aspecten van het lerarenberoep een essentiële functie hebben waar de opleiding meer rond mag voorzien.

De opleiding wil via de verschillende werkvormen komen tot integraal leren, waarin alle aspecten van de leercyclus doorlopen worden. Startend van observatie en reflectie, wordt de leerinhoud geabstraheerd, waarna de student ermee experimenteert en zelf concrete ervaringen opdoet. De opleiding deelt de werkvormen daarbij als volgt in:

- Activerende hoorcolleges
- Werkcolleges
- Practica (oefensituaties)
- Praktijkopdrachten
- Gastcolleges
- Begeleid zelfstandig leren

De werkvormen worden volgens de opleiding in functie van de lesdoelen gekozen. Er gaat veel aandacht naar het werken in kleine groepen binnen bepaalde opleidingsonderdelen. Daardoor hebben andere opleidingsonderdelen grote groepen studenten. Dit beperkt de variatie aan mogelijke werkvormen in deze laatste. De commissie vraagt hiervoor naar oplossingen te blijven zoeken.

De stage bedraagt 32 studiepunten voor het reguliere traject en 30 voor de OLOSOV-variant. Daarnaast is in de leerlijn Leraarschap (didactiek) praktijk voorzien, die voor het reguliere traject 25 studiepunten omvat en voor OLOSOV 15 studiepunten. In totaal omvat de praktijkcomponent voor de opleiding 57 studiepunten en voor de OLOSOV-variant 45. De opleiding voldoet daarmee aan de decretale verplichting van 45 studiepunten praktijkcomponent als preservicetraining.

De stage verloopt volgens een concentrisch model. Doorheen de fases worden steeds meer domeinspecifieke leerresultaten aangesproken. Dit is

onder andere te merken in de opdrachten die met de stage samengaan. Deze worden uitgebreider en complexer. Per stage bespreken de studenten, de stagebegeleider en de stagementor aan welke competenties extra aandacht wordt geschonken, zodat de student een aan zijn/haar persoon aangepast traject kan doormaken. De stage in de eerste fase loopt gestuurd. Naar de laatste stage toe, die dertig dagen in beslag neemt, neemt de zelfsturing van de student toe. De stageschool wordt door de opleiding aangewezen in de eerste twee fases, in de derde fase kiest de student. In de derde fase zijn er, naast stage, drie praktijkmomenten: eerste leerjaar, geïntegreerde werkweek en buitengewoon onderwijs. De studenten van de OLOSOV-variant krijgen ongeveer dezelfde praktijkervaringen aangereikt, met uitzondering van de praktijkervaring met buitengewoon onderwijs. Van hen wordt een week praktijk bij een zorgleerkracht verwacht in het kader van zorg en inclusie. Elke stage start met observatie als voorbereiding. Per stageperiode zijn er gedragsindicatoren opgesteld die door de student, docent en stagementor richtinggevend gebruikt worden. De commissie meent dat de stagelijn in zijn opbouw naar langere periodes en meer autonomie goed werkt en is vooral tevreden over de zes weken lange stage in de derde fase, die een van de drie beslissende elementen is voor de startbekwaamheid van de studenten.

Het werken aan de onderzoekscompetenties van de studenten gebeurt in deze opleiding niet via een bachelorproef of losstaand onderzoeksproject, maar via drie opleidingsonderdelen: Stage 3, Profilering en Professionalisering. In de stagemap verzamelt de student lesvoorbereidingen, verslagen en reflecties, waarmee hij/zij expliciet de leerresultaten aanhaalt die bereikt moeten worden. Via het opleidingsonderdeel Profilering kan de student eigen klemtonen leggen en talenten aanspreken. Dit wordt bewezen via reflectieverslagen of via het uitwerken van een project met een product als resultaat dat bijdraagt aan de (eigen) onderwijspraktijk. In het opleidingsonderdeel Professionalisering zijn dan weer de meer wetenschappelijke projecten aan de beurt, alsook het volgen van een opleidingsonderdeel in een andere opleiding of de internationale mobiliteit. Het geheel van deze drie elementen komt tegemoet aan onderzoek in allerlei vormen: zichzelf en de eigen praktijk onderzoeken, reflecteren over onderwijs, wetenschappelijk gericht onderzoek gebaseerd op vakliteratuur, etc... De commissie vindt dat het onderzoek in orde is. Het is evenwel niet duidelijk hoe een student die een vak in een andere opleiding volgt of internationaal gaat op dezelfde wijze in contact zou komen met de onderzoeksproces en het voeren van dergelijk onderzoek.

De drie opleidingsonderdelen Stage 3, Profilering en Professionalisering vormen samen het sluitstuk van het programma. De combinatie van de drie komt tegemoet aan het gehele kader aan competenties die de opleiding voorop stelt. Toch heeft elk van de drie ook zijn eigen accenten en zorgt de splitsing ervoor dat deze breder en dieper aan bod kunnen komen. Met deze constructie heeft de opleiding voor een alternatief voor een bachelorproef gekozen. De commissie vindt de keuze om dit op deze manier in te vullen moedig, helder en passend bij het competentiegerichte onderwijs van de opleiding. De integratie en de mogelijkheid voor de student om een eigen invulling te geven vormen een samenhangend geheel dat recht doet aan de profilerings van de opleiding en aan de eisen die gesteld worden.

Regelmatig wordt de studeerbaarheid van het programma door de opleiding bevestigd bij de studenten. Deze geven voornamelijk Beeld, Muziek en Frans aan als belemmerend. Graag hebben de studenten ook meer contacturen en begeleiding voor praktijk. Per studiepunten voorziet de opleiding in principe tien contacturen. Buiten de stageweken leidt dit tot gemiddeld dertig contacturen per week. De stageperiodes vormen een piek in de werkdruk voor studenten. De lessen van de OLOSOV-variant worden steeds op een enkele dag per week georganiseerd. De stage voor de studenten van deze variant omvat meer studiepunten. De studenten moeten dan ook meer opdrachten uitvoeren en dit meer zelfstandig. De opleiding tracht de opdrachten te spreiden zodat de werkdruk niet te hoog wordt. De commissie merkt op dat de pieken in belasting die de stages veroorzaken nog steeds te groot zijn, waardoor studenten op die momenten overbelast worden. Het aantal contacturen zorgt voor een sterk gevulde week. De commissie suggereert om na te kijken of dit zinvol is op basis van de invulling ervan. Daarnaast blijkt de coördinatie van de opdrachten die gegeven worden en de communicatie naar studenten nog niet voldoende efficiënt. Studenten blijken de opdrachten wel als zinvol te beschouwen.

De opleiding voorziet allerlei vormen van begeleiding via coaches. Zo is er de trajectcoach. In het modeltraject is dat de docent van het opleidingsonderdeel Professionalisering. Deze organiseert naast groepsmomenten ook individuele feedbackgesprekken met de studenten. Na elke examenperiode wordt met elke student een individueel voortgangsgesprek gevoerd. Studenten die dit opleidingsonderdeel niet in hun programma hebben, worden opgevolgd door een aparte trajectcoach. Studenten die bijkomende leerbegeleiding wensen, kunnen terecht bij een leercoach. In het kader van het taalbeleid van de opleiding werden kijkwijzers ontwikkeld voor drie vaardigheden: schrijven, spreken en lezen. Daarnaast is er een taal-

coach die ondersteuning biedt specifiek voor de schrijfvaardigheid van de studenten. Enkele studenten hebben een specifiek statuut (topsporters, werkstudenten, functiebeperkte studenten, ...). Hiervoor is een zorgcoach aanwezig, die onder andere specifieke faciliteiten voorziet om lessen te volgen of examens af te leggen. Studenten die een persoonlijk deeltraject (PDT) volgen, worden begeleid door een trajectbeheerder. Tot slot kunnen studenten ook terecht bij een ombudsmedewerker binnen de opleiding of de diensten Studentenvoorzieningen en Studietoelagen van de hogeschool. De commissie is van mening dat de begeleiding van de studenten doelmatig in orde is.

De beroepsstandaard voor lerarenopleiders volgens VELON/VELOV wordt door de opleiding als richtinggevend genomen. Een lerarenopleider is volgens de opleiding zowel vakdocent, didacticus, trajectcoach als praktijk- en stagebegeleider. Bij aanwerving van nieuwe collega's wordt gelet op ervaring in het onderwijs en/of een diploma leraar lager onderwijs. Docenten worden gestimuleerd om onderzoek en dienstverlening op te nemen. Er is een vorm van peter-/meterschap voor nieuwe collega's in functie van stagebegeleiding. De commissie vindt het positief dat in praktijk het personeel expliciet in minstens twee opdrachten (onderwijs – onderzoek – dienstverlening) wordt ingezet. Ook het grote aandeel aan ervaring in het basisonderwijs dat aanwezig is in het team is goed. De medewerkers ervaren de werkdruk als te hoog. De commissie stelt vast uit gesprekken met de medewerkers dat ze behoefte hebben aan een grotere transparantie en open communicatie wat betreft de taakverdeling. Doordat docenten vaak verantwoordelijk zijn voor een grote groep studenten, bijvoorbeeld in vakdidactiek, merkt de commissie ook dat (vooral in de OLOSOV-variant) de mogelijkheid tot het bieden van didactische ondersteuning op maat beperkt is. In de kleine groepen met trajectcoaches is die mogelijkheid tot ondersteuning op maat van de student er wel.

Op hogeschoolniveau worden allerlei professionaliseringsmogelijkheden aangeboden. Binnen de eigen opleiding worden vormingen aangeboden en het team bezoekt tweejaarlijks een Nederlandse PABO. Docenten worden gestimuleerd om lid te worden van VELOV en deel te nemen aan de congressen die van daaruit georganiseerd worden. Medewerkers kunnen zelf professionaliseringsinitiatieven voorstellen die met het opleidingsmanagementteam worden besproken. De commissie heeft op basis van het materiaal en de gesprekken gezien dat er heel wat keuzes aangeboden worden aan het team, zij het vrijblijvend. Daarnaast zijn er verplichte interne vormingsdagen die in de opleidingsvergaderingen worden ingepland

zoals bijvoorbeeld rond 'begeleiding met video', 'afstemming begeleidingsgedrag en beoordelingsgedrag voor stage en praktijk', 'toetsbeleid'. Van een doelgericht beleid op het vlak van professionalisering is de commissie niet overtuigd. De commissie moedigt dan ook aan om de professionalisering structureler en transparanter aan te pakken.

De contacten die de opleiding onderhoudt met buitenlandse instellingen bieden mogelijkheden voor stafmobiliteit. Van daaruit wordt gereflecteerd over de eigen opleiding. De opleiding wil ook haar studenten een ruime blik geven en tracht zoveel mogelijk studenten te betrekken bij internationalisering. Hierbij wijst ze op het belang van interculturaliteit en diversiteit. Rond deze laatste bouwde de opleiding een opleidingsonderdeel uit. Enkele studenten nemen ook deel aan intensive programmes rond diversiteit en inclusie, of gaan op buitenlandse stage. De opleiding kadert deze initiatieven vooral binnen de lijn Leraarschap. De commissie acht deze initiatieven voldoende.

De opleiding was op het moment van het visitatiebezoek net ingetrokken in haar nieuwe gebouw in de Brusselsepoortstraat. Enkele van de specifieke leeractiviteiten (beweging, muziek, drama, beeld) vinden nog plaats op een andere campus in de Goudstraat. De nieuwe campus voorziet enkele multifunctionele leslokalen voorzien van projectoren en computerapparatuur, enkele werkruimtes en een cafetaria. Er is geen specifieke computerklas, aangezien er een dertigtal laptops mobiel gebruikt kunnen worden. De opleiding heeft momenteel twee digitale borden, die ook tot tafelvorm gebracht kunnen worden. Er is een praktijkwerkplaats voorzien, die ingericht kan worden volgens verschillende klasopstellingen. Op de campus Brusselsepoortstraat is een lokaal wereldoriëntatie; andere specifieke vaklokalen situeren zich op campus Goudstraat. Er is geen bibliotheek op deze campussen aanwezig. Wel kan de collectie van de mediatheek op campus Kattenberg geraadpleegd worden via een computer aan het onthaal, waar een medewerker zit die verantwoordelijk is voor de promotie van het materiaal bij de studenten en voor het over laten brengen van opgevraagd materiaal. De mediatheek vormt de collectie zelf, maar docenten kunnen voorstellen doen. De mediatheek op campus Kattenberg is niet bezocht door de commissie. De nieuwe infrastructuur wordt door de commissie omschreven als aantrekkelijk, zij het dat er logischerwijs nog geen tijd is geweest om er echt een identiteit aan te geven. De vaklokalen op beide campussen zijn goed, al kan het muzische lokaal nog meer praktisch ingericht worden. De commissie begrijpt de keuze om vanuit praktische en financiële overwegingen geen bibliotheek te voorzien op de eigen campus, maar is benieuwd of de huidige oplossing praktisch gezien interessant zal blijven.

De hogeschool heeft een afzonderlijke dienst integrale kwaliteitszorg die instaat voor de kwaliteitsbewaking van alle opleidingen. Elke opleiding heeft ook een eigen kwaliteitszorgverantwoordelijke. Regelmatig worden er evaluaties uitgevoerd. Studenten worden bevestigd over de opleidingsonderdelen en het opleidingsmanagementteam (OMT) voert evaluaties uit van de onderdelen. Het OMT heeft ook de strategische doelen uit het opleidingsplan vertaald in kritische succesfactoren en criteria voor de opleiding. De opleiding werkt volgens de PDCA-cyclus. Het OMT bepaalt de prioriteiten en heeft allerlei teams ter beschikking om verbeteracties op te volgen. Op een intern congres worden evaluaties gemaakt van de opleiding of van specifieke beleidsdomeinen. De commissie merkt dat kwaliteitszorg zowel top-down als bottom-up wordt aangepakt en dat aanbevelingen op voldoende wijze worden opgevolgd. Er ontstaat een kwaliteitscultuur.

Vier maal per jaar organiseert de opleiding informatie- en exploratiedagen, waarop kandidaat-studenten kennismaken met de opleiding. De infodag gaat steeds vooraf aan de exploratiedag en biedt, zoals de naam aangeeft, enkel informatie op allerlei wijze. Op de exploratiedag worden kandidaat-studenten uitgenodigd voor een persoonlijk gesprek met een docent over de motivatie en talenten die de student heeft. Hiervoor moet de kandidaat zich voorbereiden met de online test 'Klaar voor Hoger Onderwijs'. Daarna volgt een screening op mondelinge taalvaardigheid Nederlands en Frans, die later meegenomen wordt in het opleidingsonderdeel Professionalisering. Allerlei instapcursussen worden aangeboden. Kandidaat-studenten voor de OLOSOV-variant maken samen met een trajectbeheerder een persoonlijk traject.

De opleiding trekt meer studenten met een ASO-achtergrond aan dan gemiddeld in Vlaanderen het geval is. Ongeveer 70% komt dan ook uit het ASO tegenover ongeveer 30% uit het TSO. Minder dan 1% komt uit het BSO of het KSO. Het aantal vrouwelijke studenten dat in- en doorstroomt, is net zoals in de andere opleidingen Lager onderwijs in Vlaanderen betrekkelijk groter dan het aantal mannelijke. De opleiding tracht hieraan te werken door onder andere de mannelijke studenten meer te groeperen in de leer-groepen. Algemeen wordt de doorstroom in de opleiding door de verscheidene vormen van coaching (taal, zorg, traject, studie) en curriculumorganisatie aangepakt. De commissie merkt op dat het doorstroomrendement iets lager ligt dan het gemiddelde in Vlaanderen, maar ziet geen tekortkomingen van de opleiding in het bewaken ervan. Ze moedigt aan om het beleid rond mannelijke studenten verder door te trekken.

Alumni van de opleiding krijgen sinds 2013 geen elektronische nieuwsbrief meer, maar worden op de hoogte gehouden door een alumni-facebookpagina. De opleiding heeft formeel regelmatige contacten met de alumni doordat veel stagementoren afgestudeerden van de opleiding zijn. De hogeschool heeft op haar eigen website een vacaturedatabank geïnstalleerd. Zowel werkgevers als alumni gebruiken deze databank. Alle lerarenopleidingen van de hogeschool werken samen nascholingen en vormingen op maat uit via Onderzoek & Dienstverlening Leraren en scholen. Alumni kunnen hiervan gebruik maken. De commissie stelt op basis van het materiaal ter inzage en de gesprekken vast dat in het formele alumni-beleid ondanks de organisatie van bijeenkomsten en bevragingen er eerder sprake is van eenrichtingscommunicatie en dat input van de alumni meestal formeel gebeurt of als vrijblijvend advies ontvangen wordt. De commissie betreurt dat op dit vlak niet meer is veranderd en vraagt de opleiding om in samenspraak met alumni een beleid te ontwikkelen over alle vlakken van de opleiding.

De commissie heeft alle argumenten in beschouwing genomen en meent dat er een samenhangende leeromgeving gecreëerd is. Er is werk aan communicatie en transparantie zowel naar studenten als binnen het team en de coördinatie van opdrachten verdient meer aandacht. De werkdruk voor zowel studenten als docenten ligt hoog en moet strikter bewaakt worden. De alumniwerking is nog te eenzijdig uitgewerkt en het werkveld kan meer betekenen voor de opleiding dan nu het geval is. Daartegenover staat dat de inhoud van het programma goed zit en de leerlijnen duidelijk, ambitieus en consistent verweven zijn doorheen de opleiding. De varianten zijn valabel en passend voor hun publiek. De kwaliteit van het personeel en de aanwezige expertise en ervaringen zijn een meerwaarde. Het stageconcept zit goed en de keuze voor een alternatief voor een bachelorproef in de driedeling stage-professionalisering-profilering is knap onderbouwd. De nieuwe infrastructuur is interessant en biedt mogelijkheden. Het geheel stelt de studenten in staat om de vooropgestelde leerresultaten te kunnen bereiken. De commissie acht de opleiding, alle aspecten in beschouwing nemend, voor deze generieke kwaliteitswaarborg goed scoren.

Generieke kwaliteitswaarborg 3 - Gerealiseerde eindniveau

De commissie beoordeelt het gerealiseerde eindniveau van de Bachelor in het onderwijs: lager onderwijs als voldoende.

De opleiding stelt dat ze op twee niveaus toetst: het niveau van de bouwstenen van de competentie en het niveau van de volwaardige competentie in een concrete, reële context. Daarop stemt ze haar evaluatievormen af. De dienst Onderwijsontwikkeling en internationalisering van de hogeschool heeft een steekproef van de opleidingsonderdelen genomen en de kwaliteit ervan onderzocht op basis van betrouwbaarheid, validiteit, transparantie en efficiëntie. De resultaten zijn aan het team van de opleiding voorgesteld. Daaruit zijn enkele acties opgezet. Sinds 2012-2013 is er ook binnen de opleiding een toetscommissie, die de kwaliteit verder bewaakt en de docenten ondersteunt. De commissie acht de externe en interne evaluatie van de toetskwaliteit goede initiatieven. Ze merkt echter doorheen de gesprekken en de documenten ter inzage dat de toetscommissie nog voornamelijk aan het begin van haar werkzaamheden staat. Zo blijkt de quoterings nog te verschillend te verlopen. Het inrichten van de toetscommissie is goed. De commissie stelt vast dat de inspanningen vooral door het opleidingsmanagementteam gedaan zijn en dat het gezamenlijke overleg met het hele team pas laat is gekomen, terwijl het omgekeerde net de meerwaarde ervan had kunnen vormen en gedragenheid door het gehele team had kunnen doen ontstaan.

De opleiding tracht competentiegericht te evalueren. Daarbij haalt ze aan dat de beroepscontext bepaalt wat de beoordelingsnormen zijn. Zo wordt voor spelling en wiskunde de cesuur gelegd op 75% juiste antwoorden. De commissie vindt dat een goede zaak. Doorheen de fases bouwt de opleiding aan een toenemende integratie van competenties. De beoordeling ervan gebeurt in eerste instantie via enkelvoudige toetsing en evolueert naar geïntegreerde toetsing, waarvoor de stage volgens de opleiding essentieel is. In een stage komt de opleiding volledig tot de toetsing op het tweede niveau dat ze vooropstelde. Om in kaart te brengen welke verbanden bestaan tussen de domeinspecifieke leerresultaten, de onderliggende competenties en de opleidingsonderdelen maakte de opleiding een toetsmatrix op. Deze vermeldt zowel het type van de toetsing (enkelvoudig, geïntegreerd of afsluitend) als de toetsvorm die gebruikt wordt. De commissie heeft de documentatie hierrond bekeken en acht deze opbouw geslaagd. De opleiding haalt aan verscheidene toetsvormen te gebruiken, zowel formatief als summatief, in permanente evaluatie of mondelinge en schriftelijke exa-

mens en tentamens, via werkstukken, geïntegreerde toetsen of groepswerken, enzovoort... De variatie aan toetsvormen is dan ook goed volgens de commissie. De commissie heeft een steekproef aan toetsen ingekeken en acht het niveau en de vraagstelling in orde.

De opleiding haalt het belang van transparantie aan. Daarom lichten de docenten in de eerste les steeds de ECTS-fiche toe, zijn er voorbeeldexamens en wordt er kort voor het examen overlopen wat de leerinhoud omvat en welke examenmodaliteiten er zijn. Voor de stage zijn er synthesedocumenten waarin de competenties die bereikt moeten worden en het niveau daarvan, vertaald worden naar gedragsindicatoren. Hierdoor weten studenten, stagebegeleiders en stagementoren wat verwacht wordt. Doordat de stageleerlijn concentrisch is opgebouwd, worden bij elke nieuwe stage enkele competenties toegevoegd aan die van de vorige stage. De stagementor vult de synthesesdocumenten in. De student dient de lesvoorbereidingen en zelfreflectie via een stagemap in. De stagebegeleider observeert en houdt verslag van de begeleiding. Deze laatste persoon brengt alles samen in een beoordelingsrapport stage. Tot slot worden de quotering en het beoordelingsrapport voorgelegd aan een stagecommissie die niet-bindend advies geeft, waarop de stagebegeleider de uiteindelijke score bepaalt. De opleiding houdt er sterk aan dat er per stageschool een enkele stageverantwoordelijke aanwezig is, zodat er steeds slechts één kanaal is waarlangs gecommuniceerd wordt. Deze kleine praktische ingreep is volgens de commissie een efficiënte en duidelijke maatregel die het proces kan vergemakkelijken. De commissie heeft stageverslagen en begeleidende documenten ingekeken en gesprekken gehouden met studenten, werkveld en afgestudeerden. Hieruit blijkt dat de transparantie naar studenten van de uiteindelijke beoordeling van de stage volgens de stagecriteria te wensen overlaat. De stagebegeleider heeft zeer veel in handen en moet dus ook goed toegerust zijn voor die taak. De consistentie en de continuïteit in de stagebegeleiding en –beoordeling is volgens studenten en alumni een aandachtspunt. Het werkveld heeft in de beoordeling meer een adviserende rol, net als de stagecommissie. De commissie pleit voor meer transparantie en zorgvuldigheid.

De beoordelingen van de werkstukken in de projecten binnen Professionalisering en Profileringsinitiatieven streven dezelfde competenties na en hebben eigen uitgewerkte beoordelingscriteria. Er moet verder gewerkt worden aan een beoordelingskader over de verschillende initiatieven heen. Voor de door de opleiding aangereikte projecten zijn overzichten van de

criteria gecreëerd, die echter onderling kunnen verschillen. Voor projecten die studenten zelf voorstellen, wordt per individueel geval deze beoordeling samengesteld, gebaseerd op de bestaande voorbeelden. Hoewel dit zorgt voor flexibiliteit, vindt de commissie dat het op deze manier niet duidelijk is dat er consistentie bestaat in de beoordeling van deze werkstukken. De commissie dringt er dan ook op aan om een duidelijk uitgewerkt beleid te voorzien dat de consistentie en transparantie kan waarborgen.

De opleiding kiest om geen bachelorproef op zich te organiseren, maar de startbekwaamheid van de student te laten aantonen via drie opleidingsonderdelen. In stage 3 is de basis voor dit bewijs de stagemap, in Professionalisering is dat de trajectmap waarmee de student aantoont welke groei hij/zij doorgemaakt heeft en in Profileringsbewijs de student zich in een product of een rapportage. Deze eindevaluatie van het programma past in de competentiegerichte aanpak. De commissie vindt deze constructie dan ook een opmerkelijke keuze waarmee het geheel aan competenties algemeen gezien transparant en volledig afgetoetst kan worden.

Het diplomarendement van de opleiding is voldoende volgens de commissie. Uitstroomonderzoek dat de opleiding zelf uitvoerde, toont dat enkele maanden na afstuderen 81% van de afgestudeerden werk gevonden heeft. De meesten starten in vervangingsopdrachten. In het gesprek met het werkveld is gebleken dat de werkgevers lovend zijn over de afgestudeerden van de opleiding. De commissie meent op basis van dit gesprek en bevragingen die ze heeft kunnen inkijken dat de inzetbaarheid van de afgestudeerden in orde is.

De bevragingen geven ook aan dat de meerderheid van de afgestudeerden tevreden is over de opleiding. De belangrijkste zorgen van de afgestudeerden zijn moeilijkheden met administratie, zorg en omgaan met ouders. De opleiding stelt dat deze moeilijkheden enkel met aanvangsbegeleiding in de basisschool effectief aangepakt kunnen worden. De commissie vraagt dit standpunt te herbekijken en stelt voor om samen met het werkveld, dat zich hiertoe zeer bereid verklaarde, te kijken hoe dit breder ingevuld kan worden en er nog meer structureel rond gewerkt kan worden in het programma. In het voorgaande hoofdstuk is reeds aangehaald dat zowel dit werkveld als de afgestudeerden vragende partij zijn voor stagedelen waarin hoofdzakelijk op die aspecten wordt gefocust. Naast de afgestudeerden die werken, is het percentage die zich nog bijscholen of verder studeren ongeveer 40%. Dit percentage vindt de commissie opvallend hoog.

Integraal eindoordeel van de commissie

Generieke kwaliteitswaarborg 1 – Beoogd eindniveau	Regulier traject	G
	Traject voor werkstudenten: (SWITCH-) OLOSOV	G
Generieke kwaliteitswaarborg 2 – Onderwijsproces	Regulier traject	G
	Traject voor werkstudenten: (SWITCH-) OLOSOV	G
Generieke kwaliteitswaarborg 3 – Gerealiseerd eindniveau	Regulier traject	V
	Traject voor werkstudenten: (SWITCH-) OLOSOV	V

Vermits generieke kwaliteitswaarborg 1 als goed wordt beoordeeld, generieke kwaliteitswaarborg 2 als goed en generieke kwaliteitswaarborg 3 als voldoende, is het eindoordeel van de opleiding Bachelor in het onderwijs: lager onderwijs conform de beslisregels, voldoende.

Samenvatting van de aanbevelingen in het kader van het verbeterperspectief

Generieke kwaliteitswaarborg 1 – Beoogd eindniveau

- Geef meer aandacht aan de domeinspecifieke leerresultaten zes tot en met acht.
- Zoek samen met het werkveld naar initiatieven voor studenten die sterk zijn in conceptueel denken en op een hoger niveau in een basisschool kunnen meedraaien.
- Bewaak niveau zes van de Vlaamse Kwalificatiestructuur niet alleen met het opleidingsmanagementteam en maak docenten meer bewust van de betekenis van dit kader voor hun concrete praktijk. Daarbij kan de formulering van de opleidings(onderdeel)doelen explicieter verwijzen naar dat kader.
- Nodig het werkveld (in brede zin) uit tot meer structureel overleg over de inhoudelijke doelen van het programma.
- Maak in het beleid rond professionalisering van docenten een onderscheid naar elementen specifiek voor de OLOSOV-variant en de didactiek daaromtrent.

Generieke kwaliteitswaarborg 2 – Onderwijsproces

- Splits wereldoriëntatie niet verder op en voorzie in de plaats een geïntegreerd aanbod.
- Breng nog meer authentieke, praktijkgerichte situaties in de didactiek.
- Voorzie meer informatie en opdrachten rond de administratieve aspecten van het lerarenberoep.
- Zoek verder naar oplossingen voor de variatie aan werkvormen in de grotere studentengroepen, zodat alle studenten ook in de vakinhouden en voor vakdidactiek een sterke ondersteuning krijgen.
- Analyseer of en hoe een student die op internationale uitwisseling gaat of een vak in een andere opleiding volgt dezelfde onderzoekscyclus doormaakt als een student die dat niet doet.
- Maak de communicatie tussen hogeschool en studenten efficiënter.
- Werk aan een doelmatig professionaliseringsbeleid voor docenten en praktijklectoren.
- Train iedere docent in supervisievaardigheden.
- Bewaak de werkdruk van zowel de docenten als de studenten sterker. Dit betekent meer transparante communicatie en taakplanning voor de docenten enerzijds en het sterker analyseren en coördineren van het aantal contacturen en opdrachten voor studenten anderzijds.

- Trek het beleid rond het aantrekken van mannelijke studenten verder door.
- Ontwikkel in samenspraak met alumni het beleid verder.

Generieke kwaliteitswaarborg 3 – Gerealiseerd eindniveau

- Betrek docenten meer in de toetscommissie en het toetsbeleid dat uitgewerkt wordt.
- Zet de werkzaamheden van de toetscommissie efficiënt en effectief verder.
- Werk een transparant beleid uit om de consistentie in de beoordelingen van werkstukken in de projecten binnen Professionalisering en Profilering te waarborgen.
- Objectiveer en optimaliseer de continuïteit van de stagebegeleiding en -quoting. Versterk de rol van mentoren.

HOGESCHOOL-UNIVERSITEIT BRUSSEL (HUB) Bachelor in het onderwijs: lager onderwijs

SAMENVATTING Bachelor in het onderwijs: lager onderwijs Hogeschool-Universiteit Brussel (HUB)

Op 7 en 8 oktober 2013 werd de Bachelor in het Onderwijs: lager onderwijs van de Hogeschool-Universiteit Brussel, in het kader van een onderwijsvisitatie op haar kwaliteit geëvalueerd door een commissie van onafhankelijke experts. In deze samenvatting, die een momentopname weergeeft, worden de belangrijkste bevindingen van de commissie opgelijst.

Profilering

De gevisiteerde opleiding maakt deel uit van het studiegebied Onderwijs van de HUB, samen met de opleidingen Kleuteronderwijs en Secundair onderwijs en de bachelor-na-bachelor (banaba) Schoolontwikkeling. De opleiding is gehuisvest in Brussel op de campus in de Warmoesberg. De opleiding telt in 2012-2013 276 inschrijvingen. De opleiding baseert zich op concepten uitgewerkt in de literatuur door Valcke (2008), Michels (2009) en Geldens & Popeijus (2006). De opleiding geeft in haar visie drie pijlers weer: ontwikkelend onderwijs en reflectievaardigheid, Brussel als een werkveld met mogelijkheden om te werken aan diversiteit en talentontwikkeling en muzisch leren en onderwijzen.

Programma

De Bachelor in het onderwijs: lager onderwijs telt 180 studiepunten. Het modeltraject bestaat uit drie fases van elk 60 studiepunten. Deze drie fases worden elk ingedeeld in twee semesters. Deze opdeling wordt door de opleiding echter gerelativeerd omdat 'semesterialiseren als doel niet het uitgangspunt kan zijn bij het opzetten van ontwikkelingslijnen voor complexe vaardigheden die moeilijk te partitioneren zijn'.

De opleiding heeft op basis van haar visie en de drie pijlers daarin haar onderwijsprogramma uitgebouwd. Zo kiest ze om leerinhouden en didactiek te integreren in het kader van ontwikkelend onderwijs. De eigen leer- en leerkrachtstijl krijgen een plaats in het centrale concept 'meesterschap' (Lunenberg, Dengerink & Korthagen, 2013), waar de opleiding sterk op inzet. De opleiding tracht het muzische in alle opleidingsonderdelen te betrekken. De pijlers worden gedragen door zowel het team als de inhouden en opdrachten die het voorziet. De toenemende complexiteit van de opbouw van het programma doorheen de fases zorgt voor een authentiek en creatief leren. De werkdruk blijkt de belangrijkste factor voor de moeilijkheidsgraad van het programma. De studenten geven aan dat het programma inhoudelijk niet zo zwaar is en dat het vooral de omvang en de hoeveelheid van de opdrachten is die hen op de proef stelt.

De praktijkcomponent wordt door de opleiding gezien als de rode draad doorheen het programma waar alles aan opgehangen dient te worden.

De opleiding voldoet in het geheel aan de decretale verplichting van 45 studiepunten praktijkcomponent als preservicetraining. Doorheen de fases neemt de lengte van de stages toe en worden de stages ondersteund door vakoverschrijdende projecten. In de eerste fase is de stage vooral gericht op het gebruiken van aangeboden modellen en concepten, waarna de studenten hun eigen inbreng toevoegen en eigen activiteiten ontwikkelen. In de tweede fase wordt er op maat van de student remediërend gewerkt. De stages in de derde fase zijn projectmatig en geïntegreerd. Een opvallende keuze die de opleiding maakt is een verplichte stage in de Brusselse context.

De bachelorproef wordt door de opleiding als actieonderzoek gezien. Het is de laatste stap in een leerlijn rond onderzoeksvaardigheden die in de eerste opleidingsfase start met het kunnen opzoeken, verwerken en presenteren van informatie en in de tweede fase gericht is op de onderzoekscyclus en het vertalen van resultaten naar de eigen praktijk. De bachelorproef

dient ook gepresenteerd te worden aan medestudenten. Zowel proces, product als presentatie tellen mee in de evaluatie ervan.

De inhoud van het cursusmateriaal is kwalitatief goed en actueel. Er is een regelmatige integratie van verschillende leerdomeinen, waarbij docenten elkaar en elkaars opleidingsonderdeel aanspreken om de eigen inhoud te kaderen en te verstevigen. De opleiding zet in op een variatie aan vooral activerende werkvormen waarin de leerstijl van de student benut kan worden. Zelfsturing neemt toe doorheen de fases, waarbij de eigen identiteit verkend wordt en gericht wordt op onderzoekend leren en creativiteit. De opleiding tracht steeds kleine klas- en leergroepen in te richten. Het onderwijsconcept wordt consistent vertaald naar leerinhouden en didactiek die geïntegreerd worden in het kader van ontwikkelend onderwijs.

Internationalisering en internationale competenties worden door de opleiding breed geïnterpreteerd. De opleiding maakt hierbij maximaal gebruik van de specifieke omgeving waarin ze gelegen is om studenten te brengen tot het verkennen van culturen, immigratie en beeldvorming. Daarnaast kunnen studenten alternatieve onderwijsvormen leren kennen in een korte buitenlandse stage in de tweede fase en zijn er opdrachten waarbij ze scholen internationaal verkennen. Tot slot bestaat de mogelijkheid om in de derde fase op een langere internationale stage te gaan, wat percentageel gezien door een relatief grote groep gedaan wordt. Ook docenten worden betrokken in mobiliteit maar doen dit eerder occasioneel en op eigen initiatief.

Beoordeling en toetsing

Het toetsbeleid van de opleiding Lager onderwijs is in de toetsprocedures van de hogeschool ingebed en is verbonden met de visie van de opleiding. Doorheen de drie fases neemt het aantal en de omvang van geïntegreerde toetsvormen toe. Er is een evolutie van sterk vakinhoudelijk geboden toetsen naar het verbinden van kennis en inzicht met de eigen handelingspraktijk en stage-ervaringen. Er is een sterke balans tussen zachte toetsing (aanmoedigend) en harde toetsing (handhaven van niveau). De toetsing is over het algemeen valide en transparant. De student kan de examens inkijken. Het toetsbeleid is in werkelijkheid meer uitgebouwd dan formele documenten aantonen.

Begeleiding en ondersteuning

De opleiding werkt aan een nieuwe campus die het onderwijsconcept beter tot uiting moet brengen. De huidige campus is voor bepaalde leerdoelen ontoereikend, waardoor studenten naar andere locaties moeten uitwijken. Er is nood aan aparte vaklokalen die meer gepast ingericht zijn en meer multimediamogelijkheden bieden. De nieuwe campus biedt oplossingen voor de tekortkomingen en belooft een interessante, eigentijdse onderwijsomgeving. De bibliotheek op de campus heeft een specifieke afdeling lerarenopleiding en is degelijk uitgerust.

Ongeveer de helft van de studenten die zich inschrijven komen uit het ASO, de andere helft uit het TSO. Er zijn nauwelijks studenten uit het BSO. Ongeveer 80% van de startende studenten is vrouwelijk. De opleiding zocht naar oorzaken voor de kleinere instroom van jongens en zoekt naar gepaste initiatieven om deze te vergroten. De opleiding voorziet sterke begeleiding voor alle studenten doorheen de drie fases. De opleiding zet in op het zoeken naar de beste persoonlijke leerroute voor elke individuele student. Naast de begeleiding vanuit de opleiding, wordt onderlinge hulp door studenten formeel gestimuleerd.

Slaagkansen en beroepsmogelijkheden

De tevredenheid van het werkveld over de kwaliteit en inzetbaarheid van de afgestudeerden is groot. Daarbij wordt vooral verwezen naar de duidelijke identiteit en de professionele bekwaamheid. Het diplomarendement loopt gelijk met het gemiddelde in Vlaanderen. Een behoorlijk percentage aan studenten volgt een vervolgopleiding.

OPLEIDINGSRAPPORT Bachelor in het onderwijs: lager onderwijs Hogeschool-Universiteit Brussel (HUB)

Woord vooraf

Dit rapport behandelt de opleiding Bachelor in het onderwijs: lager onderwijs aan de Hogeschool-Universiteit Brussel (HUB). De visitatiecommissie bezocht deze opleiding op 7 en 8 oktober 2013.

De visitatiecommissie beoordeelt de opleiding aan de hand van de drie generieke kwaliteitswaarborgen uit het VLUHR-beoordelingskader. Dit kader is afgestemd op de accreditatievereisten zoals gehanteerd door de NVAO. Voor elke generieke kwaliteitswaarborg geeft de commissie een gewogen en gemotiveerd oordeel op een vierpuntenschaal: onvoldoende, voldoende, goed of excellent. Bij de beoordeling van de generieke kwaliteitswaarborgen betekent het concept 'basiskwaliteit' dat de generieke kwaliteitswaarborg aanwezig is en de opleiding – of een opleidingsvariant – voldoet aan de kwaliteit die in internationaal perspectief redelijkerwijs mag worden verwacht van een bachelor- of masteropleiding in het hoger onderwijs. De score voldoende wijst er op dat de opleiding voldoet aan de basiskwaliteit en een acceptabel niveau vertoont voor de generieke kwaliteitswaarborg. Indien de opleiding goed scoort dan overstijgt ze systematisch de basiskwaliteit voor de generieke kwaliteitswaarborg. Bij een score excellent steekt de opleiding ver uit boven de basiskwaliteit voor de generieke kwaliteitswaarborg en geldt ze hierbij als een (inter)nationaal voorbeeld. De score onvoldoende getuigt dan weer dat de generieke kwaliteitswaarborg onvoldoende aanwezig is.

De oordelen worden onderbouwd met feiten en analyses. De commissie heeft inzichtelijk gemaakt hoe zij tot haar oordeel is gekomen. De commissie geeft ook een eindoordeel over de kwaliteit van de opleiding als geheel aan de hand van dezelfde vierpuntenschaal. De oordelen en aanbevelingen hebben betrekking op de opleiding met alle daaronder ressorterende varianten, tenzij anders vermeld.

De commissie beoordeelt de kwaliteit van de opleiding zoals zij die heeft vastgesteld op het moment van het visitatiebezoek. De commissie heeft zich bij haar oordeel gebaseerd op het zelfevaluatie rapport en de informatie die voortkwam uit de gesprekken met de opleidingsverantwoordelijken, de lesgevers, de studenten, de alumni, vertegenwoordigers van het werkveld en de verantwoordelijken op opleidingsniveau voor interne kwaliteitszorg, internationalisering en studiebegeleiding. De commissie heeft ook

het studiemateriaal, de afstudeerwerken en de examenvragen bestudeerd. Tevens is door de commissie een bezoek gebracht aan de opleidings specifieke faciliteiten, waaronder de leslokalen en de bibliotheek.

Naast het oordeel formuleert de visitatiecommissie in het rapport aanbevelingen in het kader van het verbeterperspectief. Op die manier wenst de commissie bij te dragen aan de kwaliteitsverbetering van de opleiding. De aanbevelingen zijn opgenomen bij de respectieve generieke kwaliteitswaarborgen. Aan het eind van het rapport is een overzicht opgenomen van verbeter suggesties.

Situering van de opleiding

De opleiding Bachelor in het onderwijs: lager onderwijs van de Hogeschool-Universiteit Brussel (HUB) omvat 180 studiepunten, gespreid over drie opleidingsfasen. De opleiding biedt 1 variant aan: een reguliere dagopleiding te Brussel. De opleiding kent volgens het benchmarkrapport van de Databank Hoger Onderwijs (DHO) een stijging in het aantal studenten de laatste jaren en had 276 inschrijvingen in het academiejaar 2012-2013 (status 16 maart 2013).

De Hogeschool-Universiteit Brussel ontstond uit het fuseren van EHSAL, HONIM, VLEKHO en de KUB in 2007. Sinds 2009 is HUB in fusie met de Katholieke Hogeschool Sint-Lieven (KAHO). De opleidingen Lager onderwijs van HUB en KAHO werden apart gevisiteerd omdat deze fusie nog niet volledig was toen de visitatie plaatsvond. De opleiding Lager onderwijs van HUB maakt deel uit van het studiegebied Onderwijs van HUB. Dit studiegebied Onderwijs omvat naast de opleiding Lager onderwijs tevens de professionele bacheloropleidingen Kleuteronderwijs en Secundair onderwijs, alsook een bachelor-na-bachelor (banaba) Schoolontwikkeling. Vanaf 1 januari 2014 vormen HUB en KAHO samen een University College binnen de Associatie KU Leuven. In de plaats van het studiegebied Onderwijs HUB ontstaat er het studiegebied Onderwijs HUB-KAHO. Gedurende de visitatie was er dus nog een studiegebieddirecteur voor de HUB - lerarenopleiding op zich (en dus voor KAHO een andere studiegebieddirecteur). Het studiegebied Onderwijs is lid van de 'School of Education' (SoE), het expertisenetwerk van de Associatie.

Op het niveau van de opleiding is een opleidingshoofd aangesteld. De studiegebieddirecteur en de opleidingshoofden van alle opleidingen vormen samen een overlegorgaan (DIR-OH) waarin het beleid centraal staat. De

DIR-OH van HUB en KAHO vergaderen regelmatig samen en hebben vanaf academiejaar 2012-2013 op docentenniveau HUB-KAHO - brede vakgroepen per opleiding gestart. Een groepsvoorzitter professionele opleidingen leidt de professionele opleidingen en installeerde studiegebiedoverschrijvende expertisecellen en advies- en werkgroepen (bv. internationalisering, diversiteit, studiebegeleiding, ...). Een ankerpersoon vertegenwoordigt het studiegebied of de opleiding in deze expertisecellen.

Generieke kwaliteitswaarborg 1 - Beoogd eindniveau

De commissie beoordeelt het beoogd eindniveau van de Bachelor in het onderwijs: lager onderwijs als goed.

De opleiding baseert zich voor de eigen profilering op de gemeenschappelijke visie voor lerarenopleidingen Kleuter-, Lager en Secundair onderwijs (laatst herwerkt in 2012), dat op zijn beurt gebaseerd is op concepten uitgewerkt in de literatuur door Valcke (2008), Migchels(2009) en Geldens & Popeijus (2006). De opleiding geeft in haar visie drie pijlers weer: ontwikkelend onderwijs en reflectievaardigheid, Brussel als een werkveld met mogelijkheden om te werken aan diversiteit en talentontwikkeling en muzisch leren en onderwijzen. Ze houdt daarmee rekening met de context (haar geografische ligging in Brussel) en de gevolgen die deze heeft voor haar onderwijspraktijk. In haar onderwijsactiviteiten gaat ze uit van reflectievaardigheid, innovatie, onderzoekend leren en creatief/lateraal denken. Het professionaliseringsbeleid van het personeel van de opleiding is specifiek op deze elementen gericht, zodat hieraan op gedragen wijze vormgegeven is en de visie doorleefd is. De opleiding steunt voor de pijlers in haar onderwijsconcept op een lange traditie en allerlei (wetenschappelijke) kaders. Zo haalt ze voor pijler 1 (ontwikkelend onderwijs en reflectievaardigheid) Van Parreren en Kelchtermans aan en kiest ze voluit voor 'meesterschap' (Lunenbergh, Dengerink & Korthagen). In pijler 2 (de Brusselse context en mogelijkheden tot diversiteit) plaatst ze enerzijds tolerantie, openheid en samenwerking centraal. Hoewel de opleiding christelijk geïnspireerd is, wil ze van daaruit net openstaan voor levensbeschouwelijke verbreding en interreligieuze dialoog. Anderzijds ziet ze internationalisering als een kans voor zowel docenten als studenten om de eigen leefwereld te diversifiëren en te vergroten, en om te werken aan burgerzin en wereldburgerschap. Pijler 3 draait om het muzische leren en onderwijzen, waarbij het muzische werken niet enkel als een mogelijke werkvorm wordt gezien, maar als een grondhouding van waaruit diverse leerdomeinen benaderd kunnen worden.

De commissie is enthousiast over deze heldere profilering, die de opleiding een herkenbare kleur geeft. Door in te spelen op de maatschappelijke context van de opleiding en de uitdagingen die deze biedt, getuigt het onderwijsconcept van een onmiddellijke relevantie. De gekozen pijlers sluiten daarbij goed aan bij de expertise die de opleiding in huis heeft en de Brusselse context. De keuze is evenwel niet beargumenteerd vanuit benchmarking of ten opzichte van bijvoorbeeld het Europese beleid. Zo had mogelijk taalbeleid in de Brusselse context een extra pijler kunnen zijn. De opleiding kiest ervoor om geen didactische uitvoerders aan te leveren en plaatst via meesterschap de persoonlijke ontwikkeling, het ondernemerschap en de verantwoordelijkheidszin van de student op de eerste plaats. De commissie ziet hierin een sterke uitdaging van de student en zijn/haar eigenheid, binnen een diverse en complexe omgeving. Ze waardeert het concept van meesterschap sterk. De commissie heeft in de gesprekken gemerkt dat het onderwijsconcept sterk gedragen is en consistent doorgevoerd is van het beleid tot in de dagdagelijkse praktijk.

De drie pijlers worden door de opleiding verankerd in haar opleidingsspecifieke leerresultaten, die tegelijkertijd worden ingebed in de basiscompetenties en het domeinspecifieke leerresultatenkader. Alle hogescholen en universiteiten hebben gezamenlijk deze beoogde domeinspecifieke leerresultaten (DLR) bepaald voor hun bachelor- en masteropleidingen, zoals het decreet op de Vlaamse kwalificatiestructuur (2009) vooropstelde. Zo moeten alle bacheloropleidingen in onderwijs: lager onderwijs voldoen aan het domeinspecifieke leerresultatenkader voor de opleidingen Lager onderwijs. NVAO valideerde dit kader in het academiejaar 2012-2013, waardoor het ingeschaald wordt op niveau 6 van de Vlaamse Kwalificatiestructuur. Bij het opstellen van het domeinspecifieke leerresultatenkader baseerden de hogescholen zich deels op de basiscompetenties zoals vastgelegd in Besluit van de Vlaamse Regering (2007) en de indeling daarvan in functionele gehelen. Volgens de commissie is de opleiding in haar vertaling naar opleidingsspecifieke leerresultaten dicht bij het DLR en de functionele gehelen gebleven en zijn er veel kerndoelen geformuleerd. De profilering in de drie pijlers zou meer vorm mogen geven aan de leerresultaten, die in beperkter aantal krachtiger kunnen duiden op de accenten. De commissie vraagt daarentegen in de omschrijving van het beoogde eindniveau ook meer aandacht voor DLR 6, 7 en 8. Ze acht de aandacht voor de zuiver inhoudelijke vakcomponent (wiskunde, talen) voldoende.

De opleiding heeft in een matrix de opleidingsspecifieke leerresultaten gekoppeld aan de opleidingsonderdelen om af te checken in welke fase ze

aan bod komen en op welk beheersingsniveau (basis, doorgroei, gevorderd) dit gebeurt. Daaraan zijn dan weer de werkvormen opgehangen. De leerresultaten zijn voorts vertaald naar toetsdoelen volgens het didactische model van De Block-Heene. De commissie vindt deze omschrijving van beheersingsniveaus als werkinstrument zeer goed.

De opleiding heeft haar visie en opleidingsspecifieke leerresultaten afgetoetst bij het werkveld en heeft een samenwerking opgezet om het curriculum bij te sturen. Het werkveld erkent het onderwijsconcept en ondersteunt het. Jaarlijks vindt er een evaluatie en eventuele aanpassing plaats van de beoogde leerresultaten in overleg met alle betrokkenen. De doelen van de opleidingsonderdelen zijn via ECTS-fiches en studiewijzers bekend bij de studenten. Een formele internationale benchmarking is nog niet uitgevoerd.

De commissie merkt op dat er een intense samenwerking is tussen de docenten en tussen de verschillende opleidingsonderdelen, waarbij van de specifieke competenties van de docenten gebruik gemaakt wordt om een meerwaarde te betekenen voor elkaar. Dit zorgt ervoor dat men verder gaat dan enkel het bewaken van de beoogde leerresultaten: er is een integratie van het muzische doorheen de hele opzet van het programma en een kruisbestuiving van kennis en vaardigheden van studenten en docenten tussen verschillende domeinen. De vertaling van de visie in opleidingsspecifieke leerresultaten is consistent.

Generieke kwaliteitswaarborg 2 - Onderwijsproces

De commissie beoordeelt het onderwijsproces van de Bachelor in het onderwijs: lager onderwijs als goed.

De Bachelor in het onderwijs: lager onderwijs telt 180 studiepunten. Het modeltraject bestaat uit drie fases van elk 60 studiepunten. Deze drie fases worden elk ingedeeld in twee semesters. Deze opdeling wordt door de opleiding echter gerelativeerd omdat 'semesterialiseren als doel niet het uitgangspunt kan zijn bij het opzetten van ontwikkelingslijnen voor complexe vaardigheden die moeilijk te partitioneren zijn'. Vandaar dat ze bepaalde opleidingsonderdelen ofwel als jaarvak inricht ofwel verbindt via een strenge volgtijdelijkheid. De opleiding heeft op basis van haar visie en de drie pijlers daarin haar onderwijsprogramma uitgebouwd. Zo kiest ze om leerinhouden en didactiek te integreren in het kader van ontwikkelend onderwijs. Ze tracht ook steeds kleine klas- en leergroepen in te richten. In de

derde fase worden inhoud en uit verschillende leerdomeinen geïntegreerd via een thematische aanpak. Doorheen de opleiding houdt de student een portfolio bij om bewust met zijn/haar persoonlijke ontwikkeling bezig te zijn. Gedifferentieerde trajecten voor allerlei opleidingsonderdelen komen tegemoet aan de tweede pijler. In verscheidene opdrachten komt het omgaan met diversiteit aan bod.

De eigen leer- en leerkrachtstijl krijgen een plaats in het centrale concept 'meesterschap' (Lunenbergh, Dengerink & Korthagen, 2013), waar de opleiding sterk op inzet. De opleiding ademt het muzische uit in al wat ze doet. Het opleidingsonderdeel Muzische vorming is daarin slechts de aanzet, aangezien de studenten steeds opnieuw de kans krijgen om hun eigen talenten in dit verband te ontdekken en uit te spelen. Dit blijkt ook uit de werkvormen waarvoor gekozen wordt doorheen de fases. Deze zijn gericht op het ontwikkelen van creativiteit en reflectie, op het onderzoekend leren en het zoeken naar de eigen identiteit en op beslissingskracht in eigen keuzes. De opleiding zet in op een variatie aan vooral activerende werkvormen waarin de leerstijl van de student benut kan worden. Startend met docentgestuurde werkvormen, is er doorheen de fases een evolutie naar studentgestuurde vormen. De opleiding ziet de docent dan ook eerder als coach in de derde fase en tracht de student aan te sporen zoveel mogelijk zelf verantwoordelijkheid op te nemen voor het leerproces. Tegelijkertijd stelt ze samenwerkend leren voorop, voornamelijk via vakoverschrijdende projecten en opdrachten. Hierin probeert de opleiding de studenten breder te laten werken dan mogelijk in een enkel opleidingsonderdeel. De commissie is onder de indruk van de consistente vertaling van het onderwijsconcept naar het effectieve programma. De pijlers worden gedragen door zowel het team als de inhoud en opdrachten die het voorziet. De toenemende complexiteit van de opbouw van het programma doorheen de fases zorgt voor een authentiek en creatief leren. De commissie stelt op basis van het materiaal ter beschikking vast dat de werkvormen consistent zijn in relatie tot de geformuleerde doelstellingen. Wel merkt ze op dat de opleiding meer moet durven de student los te laten door de zelfsturing in de werkvormen en de bijhorende evaluatie te verhogen.

De commissie heeft het cursusmateriaal ingekeken en stelt vast dat de inhoud kwalitatief goed is. Het programma is samenhangend en logisch opgebouwd. De commissie ziet veel elementen van zelfontplooiing en creativiteit terugkomen. Ook is ze zeer positief over de regelmatige integratie van verschillende leerdomeinen, waarbij docenten elkaar en elkaars opleidingsonderdeel aanspreken om de eigen inhoud te kaderen en te versterken.

gen. Zo geeft Onderwijskunde via de wisselwerking met de andere vakken een theoretische onderbouwing die het realisme van zichzelf en de andere onderdelen sterk verhoogt. De commissie ziet hierin een voorbeeld van didactische aanpak. Er is een degelijke horizontale samenhang doorheen de opbouw van de opdrachten en de doelstellingen worden efficiënt vertaald naar de lessen. De visie wordt consequent vertaald naar het programma. De docenten waarmee de commissie sprak, konden een inhoudelijk sterk verhaal voorleggen over de leerlijn(en) in hun vakgebieden. Deze zijn dan ook helder uitgetekend voor alle opleidingsonderdelen. De commissie is enthousiast over de aandacht die de opleiding schenkt aan de leerkracht als cultuurparticipaat. Zoals verwacht blijkt het moeilijker om de domeinspecifieke leerresultaten zes (ouders/verzorgers benaderen), zeven (functioneren in een schoolteam) en acht (samenwerken met externe partners) diepgaand aan te pakken. De commissie vraagt de opleiding om meer aandacht voor mogelijke manieren om deze grondiger aan bod te laten komen. Het werkveld bevestigt dit en vult aan dat leerkracht zijn ook allerlei taken buiten het lesgeven om vereist. Deze vaak meer administratieve taken zijn een essentieel deel van de job. De studenten hiermee reeds confronteren in lessen en stages (bijvoorbeeld via een deelstage zonder lesopdracht) zou de ervaring nog realistischer maken.

De commissie stelt echter ook vast dat de leerlijn onderzoeksvaardigheden nog verder uitgebouwd moet worden. De opleiding ziet deze leerlijn als de basis voor het ontwikkelen van levenslang leren en reflecteren. In de eerste fase leren studenten informatie opzoeken, verwerken en presenteren. In de tweede fase leren ze de onderzoekscyclus kennen en leren ze onderzoeksresultaten begrijpen en vertalen naar hun praktijk. In de derde fase voeren ze een praktijkonderzoek uit als eindproef en presenteren dit aan de medestudenten. Voor het praktijkonderzoek dat de opleiding verlangt van haar studenten is er volgens de commissie een meer doorgedreven baseren op voorgaand, wetenschappelijk kwalitatief onderzoek (via literatuuronderzoek), een systematischer aanpak van gegevensverzameling en een helderder opstellen van een onderzoeksvraag nodig. Het ondersteunende leermateriaal hiervoor (vooral de cursus informatiekunde) is momenteel te beperkt. Verscheidene studenten blijken dan ook niet in staat om relevante bronnen aan te halen om hun professionele kennis up-to-date te houden. Ze zijn in staat meningen te verkondigen maar nog niet voldoende sterk in het beargumenteren hiervan. De commissie vraagt de opleiding om meer verdiepend te werk te gaan ten aanzien van onderzoekscompetenties.

De werkdruk blijkt de belangrijkste factor voor de moeilijkheidsgraad van het programma. De studenten geven aan dat het programma inhoudelijk niet zo zwaar is en dat het vooral de omvang en de hoeveelheid van de opdrachten is die hen op de proef stelt. De commissie dringt erop aan het volume van de opdrachten te herzien en te zoeken naar inhoudelijk complexere en meer uitdagende oefeningen. De lat mag op dit vlak in het programma best wat hoger zijn. Het opleidingsonderdeel Wiskunde is een goed voorbeeld voor de andere opleidingsonderdelen, door de peer-tutoring en het interessante model met zowel externe als interne differentiatie. Vanuit de observatie van de docent worden zowel zwakkere als sterkere studenten uitgedaagd, zodat ze een complexe vaardigheid zoals die van foutenanalyse efficiënt meester worden.

De opleiding beschouwt de praktijkcomponent als de rode draad van het programma, waaraan de andere opleidingsonderdelen worden opgehangen. De stage doorheen het programma omvat in totaal 42 studiepunten. Daarnaast zijn er praktijkcomponenten in de opleidingsonderdelen Onderwijskunde en Agogische vaardigheden, waarmee het geheel aan praktijk (met stage) 45 studiepunten bedraagt. De opleiding voldoet daarmee aan de decretale verplichting van 45 studiepunten praktijkcomponent als preservicetraining.

Elke stage wordt voorafgegaan door observatie- en oefenmomenten. Na elke stage wordt er ruimte voorzien voor reflectie en remediëring. Dit sluit aan bij ontwikkelend onderwijs. Doorheen de fases neemt de lengte van de stages toe en worden de stages ondersteund door vakoverschrijdende projecten. In de eerste fase is de stage vooral gericht op het gebruiken van aangeboden modellen en concepten, waarna de studenten hun eigen inbreng toevoegen en eigen activiteiten ontwikkelen. In de tweede fase wordt er op maat van de student remediërend gewerkt. De stages in die fase zijn gericht op inhoudelijke aandachtspunten: thematisch werken, differentiatie, remediëring en contractwerk. De studenten wordt dan ook de mogelijkheid geboden om in een methodeschool stage te lopen. In realiteit doen ze dit allemaal. De stages in de derde fase zijn projectmatig en geïntegreerd. Een opvallende keuze die de opleiding maakt is de Brussel-stage, waarbij de context van de opleiding opnieuw wordt ingezet ten voordele van het programma. De commissie is tevreden met de opzet van de stage, al vindt ze dat de Brussel-stage niet optimaal gebruik maakt van de mogelijkheden die er in die context zijn in functie van de profilering die de opleiding zichzelf aanmeet.

Internationalisering en internationale competenties worden door de opleiding breed geïnterpreteerd. Zo wordt er doorheen de opleidingsfasen aandacht geschonken aan interculturaliteit door de context van de multiculturele grootstad Brussel expliciet te verkennen op verscheidene manieren. De opleiding maakt hierbij maximaal gebruik van de specifieke omgeving waarin ze gelegen is om studenten te brengen tot het verkennen van culturen, immigratie en beeldvorming. De studenten nemen zo doorheen de fasen deel aan diverse projecten. In de tweede fase hebben studenten de mogelijkheid alternatieve onderwijsvormen te leren kennen in een korte buitenlandse stage. In de derde fase zijn er opleidingsonderdelen die specifieke opdrachten inrichten voor het exploreren van scholen in het buitenland of internationale scholen in binnenland. Tenslotte bestaat de mogelijkheid om op internationale stage te gaan, wat percentueel gezien door een relatief grote groep gedaan wordt. De hogeschool maakt deel uit van Interactum, een netwerk van hogescholen waarbinnen uitwisselingen van studenten en docenten mogelijk zijn. De commissie stelt op basis van het materiaal ter inzage en de gesprekken vast dat er een degelijke aanzet is tot internationalisering bij studenten en dat docenten betrokken zijn in uitwisselingen, hoewel het onderwijspersoneel dit eerder occasioneel en op eigen initiatief doet. De commissie acht dit element voldoende.

De studentenpopulatie van de opleiding is in vergelijking met andere opleidingen Lager onderwijs niet zo groot, ook al kent ze een stijging in de laatste jaren. Dit levert een voordeel op in verband met de student-docentratio. De omkadering die de opleiding kan bieden is 1 VTE docent per 14,5 VTE student. Dit maakt het mogelijk om een hechte groep te vormen waarbij een grote laagdrempeligheid bestaat ten opzichte van de docenten en het personeel. De commissie vindt dit een duidelijke meerwaarde. De commissie heeft geen overdreven werkdruk vastgesteld, terwijl het personeel zich vanuit de eigen gedrevenheid wel sterk engageert en veel tijd en moeite in de opleiding steekt.

De opleiding zoekt bij het aanwerven van nieuwe medewerkers expliciet naar een grote diversiteit in expertise, waardoor deze breed inzetbaar zijn en er voor de verschillende leerdomeinen de nodige expertise in huis is. De verantwoordelijkheid voor de taakinvulling van de docenten en personeelsleden ligt bij de studiegebieddirecteur. Daarbij wordt naast de taken voor de opleiding gelet op de eigen wensen en expertise van de docenten. Nieuwe docenten volgen een introductie cursus en een introductiedag en krijgen een peter of meter toegewezen. De docenten beschikken over een pedagogisch diploma en hebben ervaring met onderwijs. Ook zijn er praktijklectoren voorhanden.

De professionalisering van de docenten wordt gericht op het functioneren van de opleiding. Vanuit het studiegebied is een formeel beleid geformuleerd. Daarnaast faciliteert de opleiding de docenten in hun persoonlijke wensen. De studiegebieddirecteur, die door de commissie gezien wordt als een betrokken en onderwijskundig sterk onderlegd persoon, volgt nauw op wat de docenten aan professionalisering kunnen of willen doen. Hij maakt hierover afspraken met de docenten in functioneringsgesprekken. De docenten nemen deel aan nascholingen, begeleiden projecten, ontwikkelen studiemateriaal en wisselen veel uit. In functie van de eigen profilering werden er opleidingen en vormingen gevolgd rond ontwikkelend onderwijs en rond cultuureducatie in functie van muzisch leren en onderwijzen. Naast een docent die werkzaam is in een integratiecentrum zijn er ook enkelen die diploma's hebben die specifiek met diversiteit te maken hebben.

De commissie heeft tijdens het visitatiebezoek gemerkt dat de medewerkers van de opleiding sterk gemotiveerd zijn en met zichtbaar plezier hun beroep uitoefenen. Ze zijn didactisch goed ondergelegd en bewust betrokken in hun onderwijsaanpak. Het aanbieden door docenten van vakliteratuur via de eigen onderwijspraktijk laat wel te wensen over. De vakdeskundigheid van de docenten zelf is volgens de commissie zeker goed en de gezamenlijke expertise en visie bevestigen het 'teach as you preach'-principe van de opleiding.

De opleiding werkt aan een nieuwe campus. Deze moet het onderwijsconcept beter tot uiting brengen. De huidige campus vertoont beperkingen, waardoor de studenten voor bepaalde leerdomeinen (wereldoriëntatie, muziek, muzische vormgeving, ICT) op andere locaties les volgen. De commissie merkt op basis van het materiaal ter inzage, de rondleiding doorheen de infrastructuur en de gesprekken dat er nood is aan aparte vaklokalen die meer gepast ingericht zijn en meer multimediamogelijkheden bieden. Hoewel de campus nog voldoet, is de commissie vooral hoopvol over de nieuwe campus, die in een presentatie werd toegelicht. Het nieuwe gebouw biedt oplossingen voor de genoemde tekortkomingen en belooft een interessante, eigentijdse onderwijsomgeving.

De bibliotheek op de campus heeft een specifieke afdeling lerarenopleiding. De lerarenopleidingen van HUB hebben elk een ankerpersoon die samen met de docenten en de bibliothecaris de collectie up-to-date houdt. De commissie acht de bibliotheek degelijk uitgerust.

De commissie stelt vast dat er op het vlak van logistiek zowel vanuit docenten als studenten enkele bemerkingen zijn. De communicatie blijkt niet altijd vlot te verlopen, bijvoorbeeld in verband met roosteringsinformatie naar studenten toe. De commissie stelt vast dat er op het moment van de visitatie geen ombudspersoon is. Ze neemt er akte van dat dit een tijdelijke situatie is ingevolge pensionering.

De opleiding voorziet doorheen de fases wel een sterke begeleiding. Trajectbegeleiding gebeurt door het opleidingshoofd, een trajectbegeleider en de studentendienst van de hogeschool. Docenten worden betrokken bij het toekennen van vrijstellingen en worden nadien geïnformeerd over het statuut van elke trajectstudent. De opleiding zet in op het zoeken naar de beste persoonlijke leerroute voor elke individuele student. Doorheen de fases wordt er in de trajecten gedifferentieerd. Zo worden inhoudelijk sterkere studenten ingeschakeld om zwakkere te helpen, vanuit de bevinding dat inhoudelijk sterk zijn vaak gepaard gaat met een moeizamer lesgeven in die inhoud. In het kader van studiebegeleiding worden allerlei screenings uitgevoerd bij de aanvang van het programma, gekoppeld aan remediëringsprocessen. Derdejaars worden via een tutorproject ingeschakeld om eerstejaars te helpen met de stage. Er wordt gewerkt met een taalbeleidsplan dat gekend is in het team. De commissie heeft in de gesprekken vastgesteld dat de studentenbegeleiding in praktijk intenser is dan het zelfevaluatie-rapport doet vermoeden. Zowel omkaderend personeel als docenten staan zeer dicht bij de student, waardoor een snelle opvolging en een lage drempel in de contacten verwezenlijkt worden. De begeleiding is mooi geïntegreerd in het onderwijs en de sfeer die heerst in het team is zeer open en warm. Studenten worden volgens de commissie met de grootste zorg omringd. Het doorstroomrendement zit op het gemiddelde Vlaamse niveau, wat de commissie opmerkelijk vindt gezien de context van de opleiding.

Het aantal studenten dat zich inschreef in het eerste jaar is de laatste jaren vrij stabiel gebleven tussen 80 en 100 studenten, tot een plotse stijging in het academiejaar 2012-2013 naar 134 studenten. De opleiding heeft geen verklaring hiervoor gegeven. De verhouding tussen studenten afkomstig uit een ASO-, TSO- of BSO-richting blijft steeds hetzelfde; ongeveer de helft van de studenten komt uit het ASO, de andere helft uit het TSO. Er zijn nauwelijks studenten uit het BSO. Ongeveer 80% van de startende studenten is vrouwelijk. De opleiding heeft naar de oorzaken van de kleinere instroom van mannelijke studenten gezocht. Ze heeft het welbevinden van de huidige mannelijke populatie in de opleiding via een 'jongensproject' onderzocht. De commissie waardeert de inspanningen die de opleidingen doet en kijkt

uit naar de acties die de opleiding in dit verband zal nemen. Daarnaast blijkt de instroom weinig divers qua allochtone of anderstalige studenten. Taal is voor deze groep de belangrijkste barrière. De omkadering die de opleiding via de studentenbegeleiding voorziet, komt hieraan tegemoet.

In de opleiding neemt het opleidingshoofd de verantwoordelijkheid om te zorgen dat het onderwijsontwikkelingsplan en jaarlijkse strategie- en werkingsplannen in verschillende vergaderingen aan bod komen. Jaarlijks worden de ECTS-fiches en het curriculum herbekeken door het kernteam en nadien door het gehele onderwijsteam. Stagecoördinatoren en leergroepbegeleiders vergaderen regelmatig om de praktijkcomponent te bespreken. Studenten hebben inspraak via de opleidingsraad, terwijl mentoren op een overleg welkom zijn. De opleiding haalt aan dat ze veel informatie van het werkveld informeel verkrijgt via stagebezoeken. Op basis van het materiaal ter inzage en de gesprekken, heeft de commissie kunnen zien dat de opleiding voeling heeft met het werkveld en met wat daar gebeurt. Toch is de invloed van het werkveld als partner van de opleiding nog laag, vooral op de vlakken van beleid(sontwikkeling) en curriculum. De commissie meent dat er hierop explicieter en structureler ingezet kan worden. Via gastcolleges en nascholingen is er wel inbreng.

Het werkveld is tevreden met de inzetbaarheid van wat ze professioneel bekwaam afgestudeerden noemt. De alumni van de opleiding worden regelmatig bevraagd via vragenlijsten. Daarnaast worden ze ingeschakeld rond bepaalde thema's zoals het aantrekken van mannelijke studenten (brainstorm - moment), internationalisering (afgestudeerden die stage in buitenland deden komen spreken) of een spreekdag van startende leerkrachten waar ze hun ervaringen in het eerste werkjaar delen met de studenten. De commissie meent dat de aanzet goed is. De opleiding moet dit wel verder structureel uitbouwen en de alumni ook inspraak geven over het curriculum.

De commissie ziet een opleiding die stap voor stap haar visie en de implementatie ervan optimaliseert. De commissie stelt voor om ook aanbevelingen die vanuit het werkveld en andere externe beoordelaars komen, om te zetten in verbetermaatregelen.

De goede sfeer is volgens de commissie een direct gevolg van de hechtheid van het team, waarin samenwerking centraal staat en ieder lid de visie van de opleiding uitdraagt. In vergelijking met andere hogescholen is de opleiding kleinschalig, maar dit is hier net de kracht van de opleiding. Door dat iedereen elkaar goed kent en studenten met de grootste zorg omringd

worden, zag de commissie een vanzelfsprekend samenhangende groep. Er is een significante laagdrempeligheid tussen studenten en docenten waardoor studenten zich thuis voelen en docenten het profiel van elke individuele student goed kennen. Het programma is gepast en gebalanceerd en het doorstroomrendement zit goed. De acties die de opleiding nam naar aanleiding van het 'jongensproject' (om meer mannelijke studenten aan te trekken) vindt de commissie nog te summier. Ook moet de opleiding opletten dat het positieve effect van de tolerantie van mindere prestaties op het welbevinden en de betrokkenheid van de student niet overschaduw wordt door het mogelijke negatieve effect dat ze een aandeel aan minder talentvolle leerkrachten aflevert. De commissie was doorheen het bezoek onder de indruk van de wijze waarop de gehele onderwijsleeromgeving overeenstemt met de visie, waarbij aan de studenten maximaal kansen geboden worden om de leerresultaten te behalen in een samenhangend verhaal. De opleiding integreert de drie pijlers die ze vooropstelt doorheen het volledige programma en beleeft de eigen profilering via de onderwijspraktijk van het docententeam.

Generieke kwaliteitswaarborg 3 - Gerealiseerde eindniveau

De commissie beoordeelt het gerealiseerde eindniveau van de Bachelor in het onderwijs: lager onderwijs als voldoende.

De hogeschool heeft een online kwaliteitsraamwerk waarin alle procedures en handleidingen in verband met het toetsbeleid verzameld zijn. Het **toetsbeleid** van de opleiding Lager onderwijs is in de toetsprocedures van de hogeschool ingebed en is verbonden met de visie van de opleiding. In het toetsbeleid richt de opleiding zich naar de kerndoelen en de vertaling daarvan in de toetsdoelen. Hiervoor wordt gebruik gemaakt van de competentiematrix die de opleiding opsteld heeft, met daarin de verbanden tussen de pijlers uit de visie van de opleiding, de competenties, de kerndoelen en de verschillende opleidingsonderdelen die het programma vormen. Voor de vertaling van kerndoelen naar toetsdoelen is de taxonomie van De Block & Heene gebruikt. Daarnaast heeft de opleiding een instrument voorzien waarmee docenten kunnen aftoetsen of hun toetsdoelen op het juiste competentieniveau gesitueerd zijn. De opleiding voert ook een peerassessment uit om de kwaliteit van de toetsen na te gaan. De kwaliteit van evaluaties wordt opgevolgd volgens de procedures van de dienst Onderwijs en kwaliteit. Het toetsbeleid is ingebed in een kader dat op studiegebiedniveau ontwikkeld is en opgevolgd wordt via een strategie- en werkingsplan. Studenten zijn vertegenwoordigd in de opleidingsraad, die ook elementen uit het toetsbeleid bespreekt.

Doorheen de drie fases neemt het aantal en de omvang van geïntegreerde toetsvormen toe. Er is een evolutie van sterk vakinhoudelijk geboden toetsen naar het verbinden van kennis en inzicht met de eigen handelingspraktijk en stage-ervaringen. Voor de didactische stage worden meerdere evaluatoren ingezet, waaronder 2 docenten die de stagiair bezoeken, andere docenten die de lesvoorbereidingen lezen en de mentoren ter plaatse. Ook feedback van de leergroepbegeleiders wordt in rekening genomen. De mentoren geven een kwalitatieve beoordeling, de opleiding beslist volledig over de uiteindelijke score. De opleiding haalt aan dat ze zich voor deze keuze baseert op input vanuit het werkveld en vanuit nascholing die het team volgde. Sommige opleidingsonderdelen combineren permanente en summatieve evaluatie. Voor de studenten worden kijkwijzers voorzien die de competenties en beheersingsniveaus duiden.

De reflectievaardigheid van de student wordt via een portfolio nagegaan. De student moet de eigen groei in kaart brengen op een persoonlijke manier. Naast het uitbouwen van een persoonlijk interpretatiekader vanuit degelijke reflectie op de eigen praktijk, wordt ook de muzische creativiteit in kaart gebracht door de beoordeling van de muzische vormgeving van het portfolio. Onderzoeksvaardigheden worden via de eindproef nagegaan. Daarvoor kiest de opleiding expliciet voor actieonderzoek. Voor die eindproef wordt de evaluatie verdeeld over proces, product en presentatie. De opleiding heeft een evaluatiewijzer opgesteld voor het team, alsook een document dat de cesuurbepaling behandelt. De commissie heeft verschillende bachelorproeven ingekeken en acht het niveau voldoende zonder meer. Het praktische gedeelte en de structuur zijn duidelijk de sterkere punten ervan (en verantwoord de scores), terwijl het theoretische kader bij verschillende bachelorproeven te wensen overlaat. De commissie stelt vast dat er geen gebruik wordt gemaakt van het mogelijke nut op lange termijn van deze onderzoeken; eenmaal de opleiding gedaan, verdwijnt de bachelorproef van de student in de kast. Gezien de mogelijke meerwaarde die geboden kan worden aan het vakgebied en de verantwoordelijkheid voor continue zelfontwikkeling die aangesproken kan worden, stelt de commissie voor om leervragen uit de opleiding en uit het werkveld als inspiratie te gebruiken. Bijkomend kan de opleiding ook via de bachelorproeven van studenten de eigenheid verder ontwikkelen en in de verf zetten.

Hoewel duidelijk een toetsbeleid op papier bestaat, heeft de commissie op basis van de gesprekken de indruk dat er in de praktijk veel meer gebeurt. Ze wil de opleiding dan ook aanmoedigen om te kijken naar wat er werkelijk in de praktijk gedaan wordt en deze eigenheid naar voor te brengen. De

commissie meent dat er een sterke balans is tussen zachte toetsing (aanmoedigend) en harde toetsing (handhaven van niveau). De toename van authenticiteit door meer en meer complexe evaluatieopdrachten in realistische context is goed opgebouwd. De variëteit in toetsvormen is groot. Door deze beter te doen aansluiten aan het algemene onderwijsconcept wordt ook de toetsvisie sterker. De commissie apprecieert de peerevaluatie van de beheersingsniveaus die de opleiding heeft uitgevoerd aan de hand van criteria van betrouwbaarheid en validiteit. Voor de stage en de bachelorproef mogen echter meer eenduidige criteria gebruikt worden, waarbij deze laatste momenteel te beperkt zijn. Daarnaast kan het integreren van zelfsturing in de toetsing meer toenemen doorheen het programma om als leerlijn gerechtvaardigd te zijn.

Het diplomarendement is gelijklopend met het gemiddelde binnen Vlaanderen. De commissie merkt daarbij op dat dit in de Brusselse context positief opvalt. De commissie heeft in het gesprek met het werkveld opgevangen dat de tevredenheid over afgestudeerden en hun inzetbaarheid groot is. Daarbij wordt vooral verwezen naar de duidelijke identiteit en de professionele bekwaamheid. Een behoorlijk percentage aan studenten volgt een vervolgopleiding.

De commissie stelt vast dat de opleiding een gezamenlijk beeld van toetsen heeft dat goed zit, maar dat het team dit niet in die mate heeft kunnen uitschrijven. Het niveau van de toetsen, de stage en de bachelorproef is voldoende, maar de criteria voor de laatste twee verdienen nog werk. De commissie vindt het jammer dat in de beoordeling van de stages de evaluatie van de mentoren slechts onrechtstreeks en informeel mee doorweegt.

Integraal eindoordeel van de commissie

Generieke kwaliteitswaarborg 1 – Beoogd eindniveau	G
Generieke kwaliteitswaarborg 2 – Onderwijsproces	G
Generieke kwaliteitswaarborg 3 – Gerealiseerd eindniveau	V

Vermits generieke kwaliteitswaarborg 1 als goed wordt beoordeeld, generieke kwaliteitswaarborg 2 als goed en generieke kwaliteitswaarborg 3 als voldoende, is het eindoordeel van de opleiding Bachelor in het onderwijs: lager onderwijs, conform de beslisregels, voldoende.

Samenvatting van de aanbevelingen in het kader van het verbeterperspectief

Generieke kwaliteitswaarborg 1 – Beoogd eindniveau

- Voer (internationale) benchmarking uit wat betreft de profilering en de pijlers daarin.
- Geef de opleidingsspecifieke leerresultaten meer vorm via de profilering. Beperk de lijst aan leerresultaten.
- Geef meer aandacht aan de domeinspecifieke leerresultaten zes tot en met acht.

Generieke kwaliteitswaarborg 2 – Onderwijsproces

- Vergroot de zelfsturing van de student in de werkvormen en de bijhorende evaluatie.
- Ga meer verdiepend te werk ten aanzien van onderzoekscompetenties.
- Voorzie meer informatie en opdrachten rond de administratieve aspecten van het lerarenberoep.
- Herzie het volume van de opdrachten en zoek naar inhoudelijk complexere en meer uitdagende oefeningen.
- Maak meer doorgedreven gebruik van de mogelijkheden van de Brusselse context in de Brussel-stage, op basis van de opleidingsspecifieke leerresultaten.
- Werk een explicieter beleid uit rond internationalisering en de mogelijkheden ervan voor het curriculum.
- Verhoog de efficiëntie van de communicatie naar zowel docenten als studenten rond logistieke zaken.
- Analyseer de functie van de ombudspersoon en vul deze opnieuw in.
- Zet sterker in op het aantrekken en behouden van mannelijke studenten via concrete, omvattende acties.
- Zet explicieter en structureler in op het werkveld als volwaardige partner van de opleiding in functie van beleid en evoluties in het curriculum.
- Bouw het alumnibeleid structureel verder uit. Geef de alumni inspraak over het curriculum.
- Zet aanbevelingen die door externen worden aangebracht meer om in concrete maatregelen.

Generieke kwaliteitswaarborg 3 – Gerealiseerd eindniveau

- Gebruik leervragen uit de opleiding en uit het werkveld als inspiratie voor de onderwerpen van bachelorproeven. Hierbij kan de profilering mede sturend zijn.

- Versterk de theoretische diepgang van de bachelorproeven.
- Maak de criteria voor zowel de stage als de bachelorproef eenduidiger. Schakel meerdere beoordelaars in (vier-ogenprincipe).
- Laat de toetsvormen meer aansluiten op het algemene onderwijsconcept. Zelfsturing kan daarin meer toenemen.
- Expliciteer de toetspraktijk die binnen de opleiding bestaat meer in een duidelijk toetsbeleid.
- Geef mentoren meer zeggenschap in de beoordeling van de stages.

KATHOLIEKE HOGESCHOOL SINT-LIEVEN (KAHO)

Bachelor in het onderwijs: lager onderwijs

SAMENVATTING Bachelor in het onderwijs: lager onderwijs Katholieke Hogeschool Sint-Lieven

Op 2 en 3 december 2013 werd de Bachelor in het Onderwijs: lager onderwijs van de Katholieke Hogeschool Sint-Lieven, in het kader van een onderwijsvisiteatie op haar kwaliteit geëvalueerd door een commissie van onafhankelijke experts. In deze samenvatting, die een momentopname weergeeft, worden de belangrijkste bevindingen van de commissie opgelijst.

Profilering

De gevisiteerde opleiding maakt deel uit van het studiegebied Onderwijs van de Katholieke Hogeschool Sint-Lieven (KAHO), samen met de opleidingen Kleuteronderwijs en Secundair onderwijs. De opleiding heeft wordt op twee campussen aangeboden: de campus Dirk Martens in Aalst en de campus Waas in Sint-Niklaas. Daarnaast bestaat er voor elke campus een studietraject voor werkstudenten dat door de opleiding Hoger Afstands-onderwijs wordt genoemd. De opleiding telt in 2012-2013 847 inschrijvingen. De pijlers van de opleiding zijn: muzische grondhouding, gedragen taalbeleid, verbondenheid en persoonsgerichtheid, communicatieve vaardigheden, mediawijsheid, het Katholieke pedagogische project, levenslang leren, aandacht voor zorg en diversiteit, een open en oriënterende blik op de wereld en attitudevorming.

Programma

De Bachelor in het onderwijs: lager onderwijs telt 180 studiepunten. Het modeltraject bestaat uit drie fases van elk 60 studiepunten. De opleiding evolueert doorheen haar leerlijnen van cursorisch over thematisch naar geïntegreerd werken. In de eerste fase beschouwt ze de student als lesassistent, in de tweede als klasassistent en in de derde als schoolassistent. Ze streeft naar een balans in de integratie van vakinhouden met didactiek en praktijk en verhoogt deze integratie naar de derde fase toe. Het curriculum wordt ingedeeld in leergebiedgerichte competenties, leerkrachtgebonden competenties, thematische modules en praktijk. In de derde fase voorziet de opleiding drie keuzetrajecten: een regulier traject, een academisch traject en een internationaal traject. De werkdruk is in het algemeen in orde maar er zijn piekmomenten die vooral worden veroorzaakt door de kwantiteit aan taken.

De opleiding voorziet een opbouw aan stage doorheen de fases (vanaf de eerste semester), maar houdt deze steeds in kleine blokken. Zo bestaat de stage in het derde jaar uit driemaal twee weken. Daarnaast zijn er praktijkopdrachten in verscheidene opleidingsonderdelen. De opleiding voldoet in het geheel aan de decretale verplichting van 45 studiepunten praktijkcomponent als preservicetraining. De mentoren zouden nog meer inspraak kunnen krijgen in de beoordeling van de stage, voornamelijk ook aangezien de opleiding vooropstelt dat de praktijk een gedeelde verantwoordelijkheid is tussen opleiding en stageschool. Bij elke stage wordt een logisch traject doorlopen van observatie en voorbereiding naar lesgeven en uiteindelijk reflecteren.

Om tegemoet te komen aan onderzoeksvaardigheden, voorziet de opleiding een keuze tussen het maken van een bachelorproef of het volgen van een supervisietraject. Beiden zijn voornamelijk gericht op het onderzoeken van en reflecteren over de eigen onderwijspraktijk door de student. Supervisie is een leertraject waarbij de studenten in groepjes en onder leiding van een supervisor kritisch leren kijken naar het eigen functioneren in hun stage. De bachelorproef is een werkstuk van praktijkonderzoek. De opleiding is beide verder aan het uitwerken om ze sterker te maken.

De inhouden van het cursusmateriaal zijn degelijk in elkaar gestoken en actueel. Hedendaagse concepten worden geïntegreerd en het programma is opgesteld volgens het onderwijsconcept. De nodige conceptuele onderbouwing is aanwezig in de samenstelling van de cursussen. De werk-

vormen worden afgestemd op het didactische concept van de opleiding. De opleiding wil dat de lessen die ze zelf aanbiedt een voorbeeld voor de studenten zijn vanuit het principe van congruent opleiden. Vooral in muzische ontwikkeling, wereldoriëntatie, mediawijsheid en natuureducatie komen interessante didactische concepten aan bod.

De opleiding ziet internationalisering als een middel om het persoonlijk referentiekader uit te breiden. Studenten kunnen in het kader van een opleidingsonderdeel kiezen voor een internationale stage of een stage in ontwikkelingssamenwerking. Voor deze laatste is er een samenwerking met KU Leuven. De opleiding zet ook in op internationalisation@home. Zo wordt er bijvoorbeeld een uitstap naar Brussel gedaan in het kader van diversiteit. Er is een duidelijke internationaliseringsagenda waarbij de persoonlijke ontwikkeling van studenten en professionalisering van docenten voorop staat.

Beoordeling en toetsing

De opleiding heeft een toetsvisie uitgewerkt op basis van het onderwijsconcept en het toets- en evaluatiebeleid van het studiegebied Onderwijs van KAHO. Ze haalt daarbij als kernconcepten begeleid zelfstandig leren en studentgecentreerd werken aan. De visie is degelijk doordacht en goed gekend bij het team. Begeleide zelfstudie staat voorop in het onderwijsconcept. De validiteit en betrouwbaarheid zijn in orde, de transparantie en de spreiding van opdrachten vereist nog wat werk. De opleiding maakt werk van een toetscommissie.

Begeleiding en ondersteuning

Elk van beide campussen heeft een duidelijke eigen identiteit in zijn infrastructuur. Zo is er een prachtig muzolokaal te Sint-Niklaas en heeft Aalst een natuureducatief centrum. De expertise van de docenten wordt ook weerspiegeld in de specifieke vaklokalen. Beide campussen hebben een mediatheek die degelijk uitgebouwd is. De elektronische leeromgeving bevat een verschil in kwaliteit per campus in relatie tot het Hoger Afstands-onderwijs. Er is steeds een open leerlandschap met werkruimtes voor de studenten. De voorzieningen zijn over het algemeen toereikend.

In Sint-Niklaas is ongeveer 60% van de studenten afkomstig uit het TSO, terwijl dit in Aalst ongeveer de helft is. In Aalst is de andere helft ASO en een klein percentage BSO. In Sint-Niklaas schommelt het aantal studenten afkomstig uit het ASO rond 30% en is het aantal afkomstig uit het BSO dus

iets groter. De opleiding gaat uit van een programma op maat van de student en past het traject en de begeleiding erop aan.

Slaagkansen en beroepsmogelijkheden

De tevredenheid van het werkveld over de kwaliteit en inzetbaarheid van de afgestudeerden is groot. Ze worden ervaren als een meerwaarde voor de school. Daarbij wordt gesteld dat de studenten sterk aandacht schenken aan zorg en inclusie. Het diplomarendement loopt gelijk met het gemiddelde in Vlaanderen. Studenten vinden snel werk na het afronden van de opleiding. Verscheidene studenten volgen een vervolgopleiding.

OPLEIDINGSRAPPORT Bachelor in het onderwijs: lager onderwijs Katholieke Hogeschool Sint-Lieven

Woord vooraf

Dit rapport behandelt de opleiding Bachelor in het onderwijs: lager onderwijs aan de Katholieke Hogeschool Sint-Lieven (KAHO). De visitatiecommissie bezocht deze opleiding op 2 en 3 december 2013.

De visitatiecommissie beoordeelt de opleiding aan de hand van de drie generieke kwaliteitswaarborgen uit het VLUHR-beoordelingskader. Dit kader is afgestemd op de accreditatievereisten zoals gehanteerd door de NVAO. Voor elke generieke kwaliteitswaarborg geeft de commissie een gewogen en gemotiveerd oordeel op een vierpuntenschaal: onvoldoende, voldoende, goed of excellent. Bij de beoordeling van de generieke kwaliteitswaarborgen betekent het concept 'basiskwaliteit' dat de generieke kwaliteitswaarborg aanwezig is en de opleiding – of een opleidingsvariant – voldoet aan de kwaliteit die in internationaal perspectief redelijkerwijs mag worden verwacht van een bachelor- of masteropleiding in het hoger onderwijs. De score voldoende wijst er op dat de opleiding voldoet aan de basiskwaliteit en een acceptabel niveau vertoont voor de generieke kwaliteitswaarborg. Indien de opleiding goed scoort dan overstijgt ze systematisch de basiskwaliteit voor de generieke kwaliteitswaarborg. Bij een score excellent steekt de opleiding ver uit boven de basiskwaliteit voor de generieke kwaliteitswaarborg en geldt ze hierbij als een (inter)nationaal voorbeeld. De score onvoldoende getuigt dan weer dat de generieke kwaliteitswaarborg onvoldoende aanwezig is.

De oordelen worden onderbouwd met feiten en analyses. De commissie heeft inzichtelijk gemaakt hoe zij tot haar oordeel is gekomen. De commissie geeft ook een eindoordeel over de kwaliteit van de opleiding als geheel aan de hand van dezelfde vierpuntenschaal. De oordelen en aanbevelingen hebben betrekking op de opleiding met alle daaronder ressorterende varianten, tenzij anders vermeld.

De commissie beoordeelt de kwaliteit van de opleiding zoals zij die heeft vastgesteld op het moment van het visitatiebezoek. De commissie heeft zich bij haar oordeel gebaseerd op het zelfevaluatie rapport en de informatie die voortkwam uit de gesprekken met de opleidingsverantwoordelijken, de lesgevers, de studenten, de alumni, vertegenwoordigers van het werkveld en de verantwoordelijken op opleidingsniveau voor interne kwaliteitszorg, internationalisering en studiebegeleiding. De commissie heeft ook het studiemateriaal, de afstudeerwerken en de examenvragen bestudeerd.

Tevens is door de commissie een bezoek gebracht aan de opleidings-specifieke faciliteiten, waaronder de leslokalen en de bibliotheek.

Naast het oordeel formuleert de visitatiecommissie in het rapport aanbevelingen in het kader van het verbeterperspectief. Op die manier wenst de commissie bij te dragen aan de kwaliteitsverbetering van de opleiding. De aanbevelingen zijn opgenomen bij de respectieve generieke kwaliteitswaarborgen. Aan het eind van het rapport is een overzicht opgenomen van verbeteringsuggesties.

Situering van de opleiding

De opleiding Bachelor in het onderwijs: lager onderwijs omvat 180 studiepunten, gespreid over drie opleidingsfasen. De opleiding biedt 4 varianten aan: een reguliere dagopleiding te Aalst, hoger afstandsonderwijs te Aalst, een reguliere dagopleiding te Sint-Niklaas en hoger afstandsonderwijs te Sint-Niklaas. De opleiding kent volgens het benchmarkrapport van de Databank Hoger Onderwijs (DHO) een stijging in het aantal studenten de laatste jaren en had 847 inschrijvingen in het academiejaar 2012-2013 (status 16 maart 2013).

De opleiding Bachelor in het onderwijs: lager onderwijs maakt deel uit van het studiegebied Onderwijs van KAHO en wordt op twee campussen aangeboden: de campus Dirk Martens in Aalst en de campus Waas in Sint-Niklaas. Het studiegebied Onderwijs van KAHO omvat naast de Opleiding Lager onderwijs tevens de professionele bacheloropleidingen Kleuteronderwijs en Secundair onderwijs. De bacheloropleiding Kleuteronderwijs vindt enkel op campus Dirk Martens (Aalst) plaats, terwijl de bachelor Secundair onderwijs enkel op campus Waas (Sint-Niklaas) georganiseerd wordt. Alle opleidingen in het studiegebied Onderwijs worden als reguliere dagopleiding en als Hoger Afstandsonderwijs (HAO) aangeboden, waarbij deze laatste geldt als een traject voor werkstudenten. Naast deze twee varianten gelden specifiek voor de opleiding Lager onderwijs de twee locaties (Aalst en Sint-Niklaas) als respectievelijke varianten.

De Katholieke Hogeschool Sint-Lieven (KAHO) ontstond in 1995 door de fusie van acht Oost-Vlaamse hogescholen. Onder deze acht hogescholen bevonden zich de Normaalscholen van Gijzegem en van Sint-Niklaas. De Normaalschool van Gijzegem verhuisde in 1998 naar de campus Dirk Martens te Aalst, terwijl de Normaalschool van Sint-Niklaas zich in 2005 vestigde op een andere locatie te Sint-Niklaas, campus Waas.

Op het moment van het visitatiebezoek was de KAHO in fusie met de Hogeschool Universiteit Brussel (HUB). De opleidingen Lager onderwijs van KAHO en HUB zijn apart gevisiteerd omdat deze fusie nog niet volledig was wanneer de visitatie plaatsvond. Vanaf 1 januari 2014 vormen zij samen een University College binnen de Associatie KU Leuven (KAHO is sinds 2002 lid van deze associatie). In de plaats van het studiegebied Onderwijs KAHO ontstaat er het studiegebied Onderwijs HUB-KAHO. Gedurende de visitatie was er dus nog een studiegebieddirecteur voor de KAHO - lerarenopleidingen op zich (en dus voor HUB een andere studiegebieddirecteur). Het studiegebied Onderwijs is lid van de 'School of Education' (SoE), het expertisenetwerk van de Associatie.

Per campus (Aalst - Sint-Niklaas) is er een opleidingshoofd aangesteld. De studiegebieddirecteur en de opleidingshoofden van alle opleidingen vormen samen een DIR-OH, een overlegorgaan waarin het beleid centraal staat. De DIR-OH van HUB en KAHO vergaderen regelmatig samen en startten vanaf academiejaar 2012-2013 op docentenniveau KAHO-HUB-brede vakgroepen op per opleiding. Een groepsvoorzitter professionele opleidingen leidt de professionele opleidingen en installeerde studiegebiedoverschrijdende expertisecellen en advies- en werkgroepen (bv. internationalisering, diversiteit, studiebegeleiding, ...). Een ankerpersoon vertegenwoordigt het studiegebied of de opleiding in deze expertisecellen.

Generieke kwaliteitswaarborg 1 - Beoogd eindniveau

De commissie beoordeelt het beoogd eindniveau van de Bachelor in het onderwijs: lager onderwijs als voldoende.

De commissie stelt vast dat de opleiding, in overeenstemming met de katholieke hogeschool waar ze deel van uitmaakt, bewust kiest voor een katholiek profiel en studenten in de eerste plaats opleidt voor het werken binnen een katholiek opvoedingsproject. Hoewel niet-katholieke studenten ook welkom zijn en een aangepast curriculum kunnen volgen (waarbij ze geen onderwijsbevoegdheid voor godsdienst verwerven), wordt ook van deze studenten verwacht dat ze een katholiek opvoedingsproject kunnen ondersteunen.

Alle hogescholen en universiteiten hebben gezamenlijk de beoogde domeinspecifieke leerresultaten (DLR) bepaald voor hun bachelor- en masteropleidingen, zoals het decreet op de Vlaamse kwalificatiestructuur (2009) vooropstelde. Zo moeten alle bacheloropleidingen in onderwijs: Lager

onderwijs voldoen aan het domeinspecifieke leerresultatenkader voor de opleidingen Lager onderwijs. NVAO valideerde dit kader in het academiejaar 2012-2013, waardoor het ingeschaald wordt op niveau zes van de Vlaamse Kwalificatiestructuur.

De opleiding heeft het DLR vertaald en aangevuld tot een opleidingsspecifiek leerresultatenkader om zich zo op enkele gebieden te profileren. Ze baseert zich op enkele referentiekaders, zoals het competentieprofiel van de leraar Lager onderwijs, de domeinspecifieke leerresultaten voor de bachelor in Lager onderwijs en het Vlaamse kwalificatieraamwerk, die ze aanvult met eigen profilerings-elementen. Per opleidingsspecifiek leerresultaat zijn enkele kerndoelen geformuleerd in functie van de eigenheid van de opleiding, die ze zelf als haar 'kleuren' omschrijft. De opleiding haalt de volgende elementen aan als kleuren van de opleiding: muzische grondhouding, gedragen taalbeleid, verbondenheid en persoonsgerichtheid, communicatieve vaardigheden, mediawijsheid, het Katholieke pedagogische project, levenslang leren, aandacht voor zorg en diversiteit, een open en oriënterende blik op de wereld en attitudevorming. De commissie acht al deze elementen wel belangrijk en vindt de opleidingsspecifieke leerresultaten passend voor een professionele bachelor, maar vindt de set kleuren uitgebreid en niet altijd overeenstemmend met de werkelijke sterktes van de opleiding. Zo is de opleiding volgens de commissie bijvoorbeeld wel vooruitstrevend qua mediawijsheid, muzische grondhouding en zorg, maar is de uitwerking van diversiteit, persoonsgerichtheid en attitudevorming (nog) niet genoeg om deze als opleidingseigen sterktes te benoemen. Een aspect van diversiteit wordt mooi uitgewerkt tot op het niveau van de werkvloer, namelijk de aandacht voor leerlingen met leer-moeilijkheden en/of functiebeperkingen. Anderzijds blijkt zowel uit het recruiteringsbeleid van de eigen studenten als uit de onderwijshoudens en het stageaanbod in de opleiding dat het omgaan met diversiteit in etnische, culturele en sociale achtergrond en in levensbeschouwing niet echt als speerpunt benaderd wordt. De commissie raadt aan om de keuze van sterktes te beperken, hierin zich te stroomlijnen met de realiteit, om vervolgens naar buiten te komen met een onderscheidende, sterke kleur. Door zich sterk aan het DLR te houden bij het opstellen van de opleidingsspecifieke leerresultaten, komt de eigen identiteit minder sterk tot uiting als verwacht en lijkt het de commissie voornamelijk een afchecken van wat extern verplicht werd, ondanks het enthousiasme waarmee de kleuren in het zelfevaluatierapport worden beschreven.

Daarnaast mist de commissie in de opleidingsspecifieke leerresultaten de internationale component. Dit terwijl er duidelijk wel een internationale dimensie in het curriculum aanwezig is en de docenten verscheidene buitenlandse ervaringen opdoen. De mobiliteit van zowel studenten als docenten verloopt volgens een internationaliseringsagenda, die kansen biedt ten opzichte van het beleid. Een versterking van de internationale initiatieven (voor studenten, docenten en de opleiding als geheel) zou de eigen profilering ten goede komen. Ook praktijkonderzoek dat in samenwerking met partners zoals UGent wordt uitgevoerd, kan volgens de commissie nog duidelijker vruchten afwerpen in de opleiding zelf.

Om de kerndoelen van de opleidingen op beide campussen gelijk te laten lopen, is een afstemming van de gemeenschappelijke competenties uitgevoerd. In het zelfevaluatierapport worden beide opleidingen dan ook als een enkele opleiding op twee campussen voorgesteld. Hoewel het onderwijsconcept en de OLR's voor beiden gelijk zijn, heeft de commissie eerder twee opleidingen met hun eigen invalshoek ervaren, die beiden waardevol kunnen zijn. Ze raadt de opleiding dan ook aan om ook de sterktes per campus in rekening te brengen als een specifieke kleur voor die campus. Met betrekking tot de toekomstige fusie met HUB wil de commissie aanmoedigen om opnieuw te bekijken welke sterktes of kleur elke campus kan bieden en hoe deze daarin onderling kunnen samenwerken. Sterke elementen en een eigen identiteit moeten zeker uitgebouwd en bewaard blijven, en kunnen ter inspiratie dienen. Samenwerking vanuit expertise verdient aanbeveling in plaats van krampachtig eenzelfde curriculum trachten te ontwikkelen. Zo is de ene campus al sterker dan de andere op het gebied van hoger afstandsonderwijs. De commissie ziet geen voordelen in het behouden van drie varianten en stelt voor om 1 volwaardige afstandsonderwijs te voorzien.

De commissie heeft in het licht van het onderwijsconcept de instrumenten die de opleiding gebruikt in het kader van competenties en leerresultaten bekeken. Ze stelt zich de vraag in hoeverre deze als concrete werkinstrumenten worden ingezet. De commissie merkt op dat het concept van de opleiding degelijk maar veilig in elkaar zit. De herkenbaarheid van een KAHO-student kan duidelijker. Zo verwacht de commissie eerder creatieve ondernemers dan uitvoerders. Ze mist in het onderwijsconcept en in de beoogde leerresultaten de kwalitatieve uitdaging van studenten.

De opleiding schuift als sterkte het aftoetsen van vorm, inhoud en doelstellingen in interactie met het werkveld naar voor. Daarin ziet ze het weg-

wijs maken in nieuwe ontwikkelingen, zoals het invoeren van het DLR en de Vlaamse Kwalificatiestructuur, als een uitdaging. De commissie waardeert dat de opleiding zich hiervoor wil inspannen, maar stelt vast dat het aftoetsen vaak informeel verloopt of in één richting wanneer het binnen de formele structuren zoals de resonantieraad gebeurt. De commissie betreurt dat van het werkveld eerder een vrijblijvende adviserende rol wordt verwacht en stelt zich de vraag of een verdergaande invloed zoals het effectief mee construeren van het curriculum mogelijks een grotere meerwaarde alsook motivatie zou opleveren. De opleiding hecht duidelijk aan een samenwerking met het brede werkveld, en heeft via projecten en een professionaliseringsbeleid een mogelijkheid om deze te concretiseren. Een formele internationale benchmarking is nog niet uitgevoerd, hoewel er via informele weg al expliciet initiatieven rond genomen zijn.

Generieke kwaliteitswaarborg 2 - Onderwijsproces

De commissie beoordeelt het onderwijsproces van de Bachelor in het onderwijs: lager onderwijs als voldoende.

Het modeltraject binnen de Opleiding Lager onderwijs loopt over drie opleidingsfasen en omvat in totaal 180 studiepunten. Elke fase bestaat in het modeltraject uit 60 studiepunten. Vakinhoudelijk sterk staan is essentieel volgens de opleiding. Daarom werkt ze doorheen haar leerlijnen van cursorisch over thematisch naar geïntegreerd werken. In de eerste fase beschouwt ze de student als lesassistent, in de tweede als klasassistent en in de derde als schoolassistent. Gekoppeld daaraan neemt de mate van differentiëren en ingaan op specifieke zorgvragen toe doorheen de fases. De student wordt achtereenvolgens geconfronteerd met het micro-, meso- en macroniveau van lesgeven in een school. De opleiding streeft naar een balans in de integratie van vakinhouden met didactiek en praktijk en verhoogt deze integratie naar de derde fase toe. Het curriculum wordt ingedeeld in leergebiedgerichte competenties, leerkrachtgebonden competenties, thematische modules en praktijk.

In de derde fase voorziet de opleiding drie keuzetrajecten: een regulier traject, een academisch traject (waarin opleidingsonderdelen van een academische bachelor in Onderwijskunde gevolgd worden) en een internationaal traject (met een internationale stage). De commissie heeft de studiematerialen ingekeken en stelt vast dat de leerinhouden degelijk in elkaar zitten en up-to-date zijn. Hedendaagse concepten worden geïntegreerd en het programma is opgesteld volgens het onderwijsconcept. De nodige concep-

tuele onderbouwing is aanwezig in de samenstelling van de cursussen. Wat nog ontbreekt in het curriculum zijn de praktische, meer administratieve taken die ook bij de job horen. De werkvormen en leeractiviteiten die gehanteerd worden door de docenten staan volgens de opleiding in functie van de relevantie van het onderwerp en de haalbaarheid in de lagere school. De opleiding wil dat de lessen die ze zelf aanbiedt een voorbeeld voor de studenten zijn vanuit het principe van congruent opleiden. De werkvormen worden afgestemd op het didactische concept van de opleiding. De commissie meent dat de werkvormen en leeractiviteiten over het algemeen passen in het onderwijsconcept. Vooral in muzische ontwikkeling, wereldoriëntatie, mediawijsheid en natuureducatie komen volgens de commissie interessante didactische concepten aan bod. Taligheid verdient daarentegen meer aandacht in presentatie- en debat oefeningen.

Vanaf de eerste semester wordt stage voorzien. Het geheel aan stage doorheen de opleiding omvat 45 studiepunten. Daarmee voldoet de opleiding aan de decretale verplichting van 45 studiepunten praktijkcomponent als preservicetraining. De opleiding voorziet doorheen de stages een geleidelijke toename van verantwoordelijkheden en opdrachten. De duur van de stages wordt evenredig daarmee opgebouwd. De opleiding maakt zich sterk dat de praktijkcomponent in zijn geheel meer dan 45 studiepunten omvat doordat opdrachten gekaderd worden in verschillende opleidingsonderdelen die geen deel uitmaken van de stageonderdelen. Elke stageperiode wordt volgens hetzelfde stramien opgebouwd: een gerichte en participerende observatie waarin gefocust wordt op de beginsituatie in de stageklas, een stagevoorbereiding waarin kennisgemaakt wordt met de stageklas en ondersteuning geboden wordt voor lesvoorbereidingen, de eigenlijke stage waarin lesgegeven wordt en waarbij docenten op bezoek komen, en de stagenawerking waarin in groep gereflecteerd wordt over de stage.

De opleiding ziet de stage als een gedeelde verantwoordelijkheid met de stageschool. Daarom brengen de stagebegeleiders in Aalst aan het begin van het academiejaar een bezoek aan de stagescholen en worden stagebegeleiders verbonden aan bepaalde scholen. In Sint-Niklaas werkt de opleiding met vaste ankerscholen. Op de campussen worden mentorenbijeenkomsten georganiseerd om de stageplanning en de eisen naar de student per stage toe te lichten. Ook vakdidactiek wordt besproken. De commissie beveelt aan om de gedeelde verantwoordelijkheid met name nog meer zichtbaar te maken via zeggenschap van de mentoren in het beoordelen van de stages. De commissie vindt de evolutie die de opleiding in de stage legt goed. De confrontatie vanaf de eerste semester is een goede manier voor de student

om onmiddellijk te ervaren wat de job inhoudt. De commissie ontdekt in de documenten en de gesprekken dat de stage in de derde fase ingedeeld wordt in drie periodes van twee weken. Ze meent dat een langere aaneensluitende periode efficiënter is dan meerdere kortere periodes. In de stage is mede daardoor weinig aandacht voor de domeinspecifieke leerresultaten zes tot en met tien. Het reflecteren bij de stage zoals de opleiding het organiseert is volgens de commissie een goede praktijk.

Om tegemoet te komen aan onderzoeksvaardigheden, voorziet de opleiding een keuze tussen het maken van een bachelorproef of het volgen van een supervisietraject. Beiden zijn voornamelijk gericht op het onderzoeken van en reflecteren over de eigen onderwijspraktijk door de student. De bachelorproef omvat een theoretisch en een praktisch deel en wordt samen met de stage uitgewerkt zodat een implementatie van het praktische deel mogelijk is. Supervisie is een leertraject waarbij de studenten in groepjes en onder leiding van een supervisor kritisch leren kijken naar het eigen functioneren in hun stage. Naast de leergesprekken maken de studenten in het supervisietraject verslagen waarin ze vakliteratuur moeten verwerken. De commissie heeft in de gesprekken vastgesteld dat het meer wetenschappelijke onderzoek in het supervisietraject minder aanwezig is dan in de bachelorproef. In zijn geheel zit de leerlijn onderzoeksvaardigheden nog in een beginfase en is ze nog niet sterk uitgewerkt. De opleiding is er wel conceptueel mee bezig en heeft de commissie in de gesprekken kunnen overtuigen dat de opbouw in de goede richting zit. De commissie moedigt aan om door te gaan met deze ontwikkeling en daarbij beide campussen goed te laten samenwerken.

De opleiding gaat uit van een programma op maat van de student. Dit betekent enerzijds dat de opleiding zich flexibel opstelt naar de diversiteit van de instroom. Zo zijn er naargelang de vooropleiding (zowel secundair als hoger onderwijs) verscheidene trajecten mogelijk. BSO-afgestudeerden worden in een persoonlijk gesprek geïnformeerd over mogelijke begeleiding of verlenging op voorhand van de studieduur tot vier jaar. Studenten die elders een opleiding gestart waren maar overschakelen kunnen in februari beginnen met een aangepast programma. Studenten die reeds een diploma Kleuteronderwijs behaalden kunnen een aanzienlijk ingekort programma volgen. De opleiding gaat ervan uit dat studenten meer en meer een persoonlijk traject moeten kunnen volgen en zet daarop in. Voor studenten in de Hoger Afstandsonderwijs - variant zijn de trajecten vaak zeer persoonlijk ingevuld.

Anderzijds is er een korte lijn tussen student en studiebegeleider. De opleiding voorziet instaptoetsen en screenings en stemt de begeleiding daarop af. Alle studenten kunnen specifieke vormingen rond efficiënt studeren volgen op de campus. Er zijn monitoraten voor sommige opleidingsonderdelen en klasgroepen worden op campus Aalst voor wiskunde ontdebeld. Sommige opleidingsonderdelen voorzien proefexamens en koppelen daar vrijblijvende remediëring aan. De commissie apprecieert de zorgvuldigheid en de persoonlijke aanpak in de begeleiding. Ze vraagt wel om het effect van dit voornamelijk vrijblijvende aanbod te analyseren, zeker naar aanleiding van de aanbevelingen in de vorige visitatieronde.

Tegenover deze begeleiding staat in het onderwijsconcept van de opleiding het principe 'van gestuurd naar zelfsturend onderwijs'. De opleiding streeft ernaar doorheen de fases te komen tot reflectief ervaringsleren waarbij de student zichzelf aanstuurt. De commissie beaamt dat er een groeilijn is doorheen de fases naar meer zelfsturing, bijvoorbeeld in de keuze van werkvormen, maar stelt dat deze lijn voornamelijk vormelijk in orde is. In realiteit ondervindt de commissie in de opzet van de opleidingsonderdelen en in de gesprekken dat de opleiding het eerder moeilijk heeft met het voorbereiden op en het effectieve loslaten van de studenten. Dit merkt ze onder andere in de zeer praktisch gerichte houding waarbij het denken over theoretische kaders en het plaatsen door studenten van leeractiviteiten op een conceptuele onderbouwing weinig expliciet wordt aangemoedigd. Hoewel de begeleiding dus sterk in elkaar zit, meent de commissie dat de opleiding soms wat bevoogdend optreedt in de onderwijsaanpak zelf waardoor uitvoering meer gestimuleerd wordt dan het onderbouwd kunnen uitwerken van een krachtige leeromgeving. De commissie beveelt aan om de concepten die gebruikt worden in het onderwijsconcept goed van mekaar te onderscheiden, invulling te geven en te concretiseren zodanig dat voor iedere medewerker de praktische uitwerking ervan meer duidelijk wordt. De commissie meent dat de onderwijspraktijk in de opleiding eerder aanbodgestuurd is en dat de persoonsgerichtheid voornamelijk duidt op het relationele aspect.

De opleiding vindt het belangrijk dat studenten hun referentiekader tijdens de opleiding willen en kunnen uitbreiden. Een instrument hiervoor is internationalisering. De opleiding voorziet een module hiervoor, waarin studenten kunnen kiezen voor een internationale stage of een stage in ontwikkelingssamenwerking. In deze module wordt door terugkerende studenten de ervaringen gedeeld met de uitgaande. Op elke campus is een ankerpersoon internationalisering aanwezig, die studenten warm maakt hiervoor en ze

begeleidt. Voor studenten die ontwikkelingssamenwerking opnemen is er een verplichte deelname aan de VLIR-UOS-vormingsdag van de KU Leuven. Er is een voorbereidingstraject waarin ze reflecteren over het materiaal dat ze verzamelen in functie van hun internationalisering. Het volledige traject internationalisering is beschreven in een draaiboek. De opleiding heeft op basis van vroegere aanbevelingen meer ingezet op internationalisation@home en neemt allerlei initiatieven hieromtrent, waaronder ook een uitstap naar Brussel in het kader van diversiteit. Docenten nemen deel aan werkbezoeken en worden gemotiveerd vanuit informatiedocumenten en tijdens vergaderingen van het onderwijsteam. De commissie herkent een duidelijke internationaliseringsagenda waarbij de persoonlijke ontwikkeling van studenten en professionalisering van docenten voorop staat. Ze heeft niet duidelijk kunnen vaststellen of het beleid hierrond mede beïnvloed wordt vanuit inhoudelijke zorgen en kansen om het curriculum te versterken. De deelname van studenten en docenten voldoet, hoewel er ruimte is voor concrete versterking van de ambities op dit vlak. De opleiding zou meer inhoudelijke regie kunnen uitoefenen op dit vlak.

De uitwisseling van docenten en hun expertise tussen beide campussen verdient meer aandacht volgens de commissie. Zowel campus Aalst als campus Sint-Niklaas hebben inhoudelijk sterke personen in huis die via een betere, bredere samenwerking beide campussen omhoog kunnen tillen. De opleiding zoekt naar een grote diversiteit met betrekking tot de beroepservaring bij het aanwerven van nieuwe medewerkers en tracht dit in functie van de speerpunten van de opleiding te doen. Op deze manier kadert de opleiding de diversiteit ten opzichte van de opleidings specifieke leerresultaten. De nieuwe collega's worden opgevangen op een introductiedag en begeleid door een peter/meter. De taakinfilling wordt door de opleidingshoofden en de studiegebieddirecteur besproken met de betrokken docent, in functie van de noden van de opleiding enerzijds en de persoonlijke wensen en expertise anderzijds. Bij functioneringsgesprekken en dergelijke wordt het ontwikkelingsprofiel Vlaamse lerarenopleider van VELOV gehanteerd. Elke docent krijgt een opleiding in stagebegeleiding. Op beide campussen zijn praktijklectoren aanwezig. Deze werken deeltijds in het basisonderwijs. Anderzijds zijn er docenten betrokken bij onderzoeksprojecten en dienstverlening. In toenemende mate wordt er aan praktijkgericht onderzoek gedaan. De commissie vindt de mix tussen praktijklectoren, vakdocenten en pedagogen een positief punt. Op deze manier wordt expertise uit verschillende achtergronden bij elkaar gebracht. Wel vindt ze het jammer dat niet alle docenten praktijkervaringen opdoen, wat de relatie met praktijk nog sterker zou maken. De commissie pleit voor het

organiseren van praktijkstages voor de docenten. Het gehele team kwam volgens de commissie over als zeer bevestigend en betrokken, met een goede inhoudelijke basis vanwaaruit studenten sterk gemotiveerd worden. De kwantiteit van docenten ten opzichte van het aantal studenten maakt het mogelijk om gemakkelijk in kleinere groepen les te geven en per student driemaal een stage te bezoeken. Dit is een gerichte keuze van de opleiding en vraagt een extra inspanning van de opleiding. De commissie vindt deze beschikbaarheid positief.

De medewerkers van de opleiding kunnen allerlei navormingen en opleidingen volgen in functie van professionalisering. In functioneringsgesprekken wordt besproken welke initiatieven de medewerker wil nemen. Sommige navormingen worden collectief opgenomen met betrekking tot de profilering van de opleiding. De docenten worden regelmatig op de hoogte gebracht van mogelijkheden op professionaliseringsvlak. Ze nemen deel aan congressen en studiedagen en zijn lid van allerlei netwerken. De commissie stelt vast dat een geformaliseerd beleid niet aanwezig is. Ze raadt dan ook aan om dit transparanter en meer gestructureerd te maken. De kwaliteit van de medewerkers stemt de commissie positief; de docenten weten deskundig de studenten naar de beoogde leerresultaten te begeleiden.

De commissie bezocht de infrastructuur van beide campussen en merkt op dat elke campus ook daarin een eigen identiteit heeft. Zo was de commissie bijvoorbeeld onder de indruk van het prachtige muzolokaal te Sint-Niklaas, terwijl Aalst met het natuureducatief centrum optimaal gebruik maakt van de ligging van deze campus. Beide campussen hebben een mediatheek voorhanden en bieden zowel analoge als digitale bronnen aan. Specifieke opleidingsgerelateerde materiaalkoffers zijn uitleenbaar, net als elektronische hardware. Er is steeds een open leerlandschap met werkruimtes voor de studenten. Allerlei boeken kunnen via interbibliotheecair leenverkeer aangevraagd worden. Er is vakliteratuur aanwezig, maar het aanbod is beperkt. De keuze om bronnen die weinig worden gebruikt niet langer te voorzien vindt ze niet noodzakelijk terecht. De commissie vraagt de opleiding om, in tegenstelling tot die keuze, de docenten en studenten meer te motiveren deze bronnen frequenter te gebruiken. De opleiding gebruikt het Toledo-platform als elektronische leeromgeving. Ze haalt aan dat deze omgeving meer mogelijkheden biedt dan een cursus op papier en dat ze daarom doorheen het gehele onderwijsproces gebruikt wordt, vooral met betrekking tot de studenten in de Hoger Afstandsonderwijs-variant. De commissie stelde vast dat voor deze laatste studenten de aan-

geboden materialen via Toledo verschillen naargelang de campus. Terwijl de ene campus een rijk aanbod voorzigt, ondervonden de studenten van de andere campus een gebrek aan ondersteunend materiaal. Ze raadt ook in die context aan om deze variant een te maken over de campussen heen. Verder meent de commissie dat de gebruiksvriendelijkheid van de elektronische leeromgeving verbeterd kan worden en dat de reguliere dagopleidingen baat zouden hebben bij eenzelfde aanpak als in de HAO-variant. De commissie is in het algemeen tevreden over de voorzieningen, waarbij expertise van docenten een invulling krijgt in de infrastructuur (bijvoorbeeld de toepassing van mediawijsheid in het lokaal waar dit leerdomein aan bod komt).

De opleiding bewaakt de studeerbaarheid door studietijdmetingen en bevragingen omtrent onderwijsleeractiviteiten. Daarnaast polst ze op regelmatige basis informeel naar feedback van studenten via de medewerkers. Verbeteracties blijken over het algemeen degelijk opgevolgd te worden, al kan dit sneller. Studenten geven volgens het zelfevaluatierapport aan dat de studielast in zijn geheel aanvaardbaar is maar dat de verdeling piekmomenten geeft die moeilijker verteerbaar zijn. De commissie stelt de studielast in vraag. Op basis van het materiaal ter inzage en de gesprekken stelde de commissie namelijk vast dat studenten vooral veel opdrachten krijgen waarvan de omvang niet altijd evenredig blijkt met het aandeel in de evaluatie. Ze dringt er sterk op aan om grondig te analyseren wat de inhoudelijke moeilijkheidsgraad is in plaats van de tijdsbelasting en de relevantie/zinvolheid van taken streng te bewaken. Vooral de HAO-variant blijkt in dit opzicht een zware belasting voor zowel docenten als studenten. Een druk schema is eerder belemmerend voor de studeerbaarheid. De opleiding heeft een hoog doorstroomrendement, wat ze zelf voornamelijk toeschrijft aan de inzet die ze levert qua studiebegeleiding. De commissie meent dat zowel de mogelijkheid die studenten in het begin van het programma krijgen om de opleiding over vier jaar te spreiden als de nauwe betrokkenheid bij de studenten via de studiebegeleiding, het doorstroomrendement inderdaad positief beïnvloedt. De opleiding is zorgvuldig in het instroombeleid en voorziet allerlei trajecten en begeleiding om de student goed voort te helpen. Studenten blijken nadien snel werk te vinden of studeren verder.

Het geheel leidt tot een samenhangende leeromgeving die het krachtigst is wanneer ze dicht bij de opleidingsvisie blijft. De samenhang tussen de campussen komt in het gedrang door het negeren van de eigenheid van elke campus in functie van een eenvormige opleiding en door een gebrek

aan uitwisseling van inhoudelijke expertise. De samenwerking tussen campussen is voornamelijk terug te vinden op beleidsvlak. Binnen elke campus is de voornaamste uitdaging de regie op opdrachten die aan studenten gegeven worden, maar de commissie acht de samenhang van het geheel per campus als goed. Alle elementen in beschouwing genomen, ziet de commissie de opleiding een voldoende scoren, waarbij de balans van aandachtspunten en pluspunten de studenten in staat stelt om de beoogde leerresultaten te behalen.

Generieke kwaliteitswaarborg 3 - Gerealiseerde eindniveau

De commissie beoordeelt het gerealiseerde eindniveau van de Bachelor in het onderwijs: lager onderwijs als voldoende.

De opleiding heeft een toetsvisie uitgewerkt op basis van het onderwijsconcept en het toets- en evaluatiebeleid van het studiegebied Onderwijs van KAHO. Ze haalt daarbij als kernconcepten begeleid zelfstandig leren en studentgecentreerd werken aan. De opleiding zet in op zowel formatief als summatief toetsen en beklemtoont de waarde van beiden. Feedback ziet ze als essentieel voor het leerproces, terwijl tussentijdse testen de mogelijkheid bieden om de begeleiding goed af te stemmen. Attitudes worden opgenomen in zowel begeleidingsgesprekken als de gestandaardiseerde evaluatieformulieren. Begeleide zelfstudie staat voorop in het onderwijsconcept. De opleiding hanteert aangepaste evaluatievormen voor bepaalde doelgroepen (functiebeperkingen, anderstaligheid, topsporters). De commissie stelt vast dat er degelijk nagedacht is over de toetsvisie en merkt op dat de visie goed gekend is in het opleidingsteam.

De commissie zag een uitgebreid toetsbeleid op papier, dat mondeling uitvoerig toegelicht werd. Er is aandacht voor verschillende vormen van evaluatie en de toetsvormen zijn consistent met de leerlijnen. Er werd nagegaan of de opleidingsspecifieke leerresultaten gedekt zijn door de toetsen, wat de commissie een positieve actie vindt. Ze meent dan ook dat de doelen bereikt worden via het toetsen. De ECTS-fiches zijn echter niet altijd goed ingevuld (in beide richtingen: te breed of nauwelijks aanwezig). Het werkveld werd niet betrokken bij de kwaliteitscontrole van het gerealiseerd eindniveau. De commissie dringt er sterk op aan om allerlei vormen van benchmarking te gebruiken, zoals uitwisseling tussen de campussen en het laten inkijken van opdrachten door externen. De commissie is tevreden over het feit dat de validiteit en de betrouwbaarheid structureel nagegaan worden, maar ziet uitdagingen om de communicatie naar studenten te verbeteren. Ook blijkt bijvoorbeeld uit de gesprekken met studenten

en alumni de zinvolheid van taken soms zoek. Verder is de spreiding van evaluatieopdrachten niet optimaal.

De opbouw van de toetsing in zijn relatie tot de fase waarin een student zit, vindt de commissie zeer consistent, net als de balans in de vormen en aard van toetsing. Specifiek voor de variant HAO merkt de commissie op dat er meer efficiënt feedback gegeven moet worden. In de reguliere dagopleiding blijkt de feedback wel goed te zitten. Voor beide varianten geldt dat nog te weinig getoetst wordt of studenten theoretische referentiekaders in de praktijk kunnen gebruiken. Ook taalvaardigheid verdient meer aandacht in evaluaties. De opleiding maakt werk van een toetscommissie. De commissie spoort aan deze snel op punt te stellen.

Zelfreflectie is voor de opleiding een belangrijk aspect van de stage. De opleiding laat de student daarom in de derde fase een persoonlijk actieplan opstellen. De student evalueert zichzelf op basis van de basiscompetenties en verwerkt dit in een actieplan tot persoonlijke sterktes en zwaktes. Daarnaast wordt de student bezocht door de docenten, die evalueren aan de hand van een gestandaardiseerd evaluatieformulier. De student bewijst zijn persoonlijke groei in een portfolio dat samen met de andere evaluatiedocumenten besproken wordt in een triadisch gesprek met de verantwoordelijke van de stageschool en de docenten van de opleiding. Zowel de stageschool als de opleiding nemen dus deel aan het bepalen van het eindcijfer van de stage. De opleiding tracht de mentoren via bijeenkomsten verder te professionaliseren. De commissie waardeert deze samenwerking zeer en moedigt de opleiding aan tot meer structureel beleid in deze samenwerking.

De bachelorproef is gericht op onderzoek en innovatie. De opleiding verbindt deze met de stage, zij het als apart opleidingsonderdeel. Taal wordt mee in rekening genomen bij het evalueren van de proef. De bruikbaarheid op langere termijn voor het werkveld is voor de opleiding een belangrijk criterium voor de keuze van het onderwerp. Deze praktische gerichtheid wordt gekoppeld aan een theoretische verdieping. De promotor begeleidt en evalueert de bachelorproef waarbij proces en product in rekening gebracht worden. Hiervoor werden criteria uitgewerkt door de opleiding, zodat een duidelijke cesuur bepaald kan worden. De commissie heeft verschillende bachelorproeven en verslagen van supervisie van elke variant, samen met de beoordelingen en begeleidende documenten, ingekeken en acht de validiteit, betrouwbaarheid en transparantie ervan voldoende. De opleiding geeft aan dat ze verder nadenkt over het concept van de bachelorproef om ze te

verbeteren en het wetenschappelijke/inhoudelijke gehalte te optimaliseren. De commissie waardeert deze instelling en juicht ze toe.

Het werkveld geeft aan dat ze tevreden zijn met de afgestudeerden en hen als een echte meerwaarde voor de school zien. Het werkveld stelt dat de afgestudeerden breed inzetbaar zijn en sterk aandacht schenken aan zorg en inclusie. Ook stromen verscheidene studenten succesvol door naar vervolgopleidingen. Er is een alumnibeleid, maar de commissie meent dat deze breder uitgewerkt kan worden en meer inspraak verleend kan worden.

De commissie ziet een opleiding die al relatief veel aandacht heeft besteed aan een systeem van toetsing en beoordeling, maar nog werk heeft om het geheel verder uit te bouwen.

Integraal eindoordeel van de commissie

Generieke kwaliteitswaarborg 1 – Beoogd eindniveau	Regulier traject Aalst	V
	Regulier traject Sint-Niklaas	V
	Traject voor werkstudenten: Hoger afstandsonderwijs Aalst	V
	Traject voor werkstudenten: Hoger afstandsonderwijs Sint-Niklaas	V
Generieke kwaliteitswaarborg 2 – Onderwijsproces	Regulier traject Aalst	V
	Regulier traject Sint-Niklaas	V
	Traject voor werkstudenten: Hoger afstandsonderwijs Aalst	V
	Traject voor werkstudenten: Hoger afstandsonderwijs Sint-Niklaas	V
Generieke kwaliteitswaarborg 3 – Gerealiseerd eindniveau	Regulier traject Aalst	V
	Regulier traject Sint-Niklaas	V
	Traject voor werkstudenten: Hoger afstandsonderwijs Aalst	V
	Traject voor werkstudenten: Hoger afstandsonderwijs Sint-Niklaas	V

Vermits generieke kwaliteitswaarborg 1 als voldoende wordt beoordeeld, generieke kwaliteitswaarborg 2 als voldoende en generieke kwaliteitswaarborg 3 als voldoende, is het eindoordeel van de opleiding Bachelor in het onderwijs: lager onderwijs conform de beslisregels, voldoende.

Samenvatting van de aanbevelingen in het kader van het verbeterperspectief

Generieke kwaliteitswaarborg 1 – Beoogd eindniveau

- Beperk de keuze van sterktes en zorg voor overeenkomst met de realiteit. Kom vervolgens naar buiten met een onderscheidende, sterke kleur.
- Breng de sterktes per campus in rekening als een specifieke kleur voor die campus. Samenwerking vanuit expertise is beter dan krampachtig eenzelfde curriculum trachten te ontwikkelen.
- Versterk de profilering met betrekking tot de internationale dimensie ervan, op de niveaus van de opleiding, van de docenten en van de studenten. Neem internationalisering duidelijker op in de opleidings specifieke leerresultaten.
- Richt de HAO-opleidingen niet langer apart in, maar doe ze samensmelten tot één HAO-opleiding die de sterktes van beide overneemt en aangestuurd wordt vanuit een centraal open leercentrum.
- Daag de studenten inhoudelijk sterker uit. Niet het vele is goed, maar het goede is veel.
- Verleen meer zeggenschap aan het werkveld (in brede zin). Werk in samspraak met het werkveld aan het beleid en de profilering.
- Ga verder met het stroomlijnen van de bachelorproef, zowel tussen de campussen als ten opzichte van de keuze voor het supervisietraject.
- Ga dieper in de samenwerking met de partners in het werkveld en fungeer als spilfiguur en katalysator van een netwerk van deze partners. Ga in op deze vraag van het werkveld om samen de kwaliteit gestructureerd te versterken.

Generieke kwaliteitswaarborg 2 – Onderwijsproces

- Voorzie meer informatie en opdrachten rond de administratieve aspecten van het lerarenberoep.
- Geef meer aandacht aan taalaspecten, en de beoordeling ervan, in mondelinge opdrachten.
- Maak de gedeelde verantwoordelijkheid in stage meer expliciet door mentoren meer zeggenschap te verlenen in het beoordelen van de prestaties van studenten.
- Voorzie een langere aaneensluitende periode van stage. Dit is efficiënter dan meerdere kortere periodes.
- Zet de uitwerking van de leerlijn onderzoeksvaardigheden verder. De campussen hebben hier een kans tot maximale samenwerking.
- Herbekijk het vrijblijvende aanbod aan begeleidingsinitiatieven.

- Onderscheid de concepten die gebruikt worden in het onderwijsconcept goed van mekaar, geef ze invulling en concretiseer ze zodanig dat voor iedere medewerker de praktische uitwerking ervan meer duidelijk wordt.
- Versterk de ambities op het vlak van internationale mobiliteit van zowel studenten als docenten verder en zet dit doelgericht in, bijvoorbeeld in functie van het curriculum.
- Structureer de professionalisering van docenten via een formeel beleid.
- Deel de expertise van de docenten van de twee campussen meer. Voorzie meer uitwisseling van docenten.
- Organiseer voor alle docenten praktijkstages en laat zoveel mogelijk vervangingsopdrachten uitvoeren in het werkveld.
- Motiveer de docenten en de studenten meer om al het aanwezige bronnenmateriaal frequenter te gebruiken.
- Versterk de regie op opdrachten, zodat de zinvolheid en spreiding ervan optimaal is. Niet het vele is goed, maar het goede is veel.
- Analyseer de gebruiksvriendelijkheid van de elektronische leeromgeving voor elke student. De reguliere dagopleidingen hebben baat bij eenzelfde aanpak daarvan als momenteel bestaat in de HAO-variant.
- Analyseer grondig wat de inhoudelijke moeilijkheidsgraad is ten opzichte van de tijdsbelasting. Bewaak de relevantie/zinvolheid van taken streng.

Generieke kwaliteitswaarborg 3 – Gerealiseerd eindniveau

- Zorg voor een consistente invulling van de ECTS-fiches.
- Gebruik verscheidene vormen van benchmarking, zoals uitwisseling tussen de campussen en het laten inkijken van opdrachten door externen.
- Zorg voor een betere spreiding van evaluatieopdrachten.
- Ga in het toetsen meer na of studenten theoretische referentiekaders in de praktijk kunnen gebruiken.
- Geef meer aandacht aan de communicatie naar studenten rond beoordelingen.
- Bekijk in verband met de bachelorproef mogelijkheden tot het inschakelen van meerdere beoordelaars (vier-ogenprincipe).
- Stel de toetscommissie zo snel mogelijk op punt.
- Zorg voor een meer structureel beleid in de professionalisering van mentoren.
- Geef de alumni meer inspraak en betrek hen via een breder alumni-beleid.

THOMAS MORE KEMPEN (TMK)

Bachelor in het onderwijs: lager onderwijs

SAMENVATTING Bachelor in het onderwijs: lager onderwijs THOMAS MORE KEMPEN (TMK)

Op 14 en 15 oktober 2013 werd de Bachelor in het Onderwijs: lager onderwijs van de hogeschool Thomas More Kempen, in het kader van een onderwijsvisiteatie op haar kwaliteit geëvalueerd door een commissie van onafhankelijke experts. In deze samenvatting, die een momentopname weergeeft, worden de belangrijkste bevindingen van de commissie opgelijst.

Profilering

De gevisiteerde opleiding maakt deel uit van de groep Gezondheid, welzijn en lerarenopleiding, samen met de opleidingen Kleuteronderwijs en Secundair onderwijs en de bachelor-na-bachelor in Zorgverbreding en remedieënd leren. De opleiding heeft wordt op twee campussen aangeboden: Vorselaar en Turnhout. Daarnaast bestaat een studietraject voor werkstudenten. De opleiding telt in 2012-2013 566 inschrijvingen. De pijlers van de opleiding zijn: een degelijke basiskennis van alle leerdomeinen, deze op een pedagogisch-didactisch verantwoorde manier over brengen, diversiteit als vanzelfsprekende grondhouding hanteren, kritisch zijn ten opzichte van zichzelf en de wereld en zelf verantwoordelijkheid dragen voor het leerproces. De opleiding tracht zich te profileren met talige competenties, onderzoekcompetenties en internationale competenties.

Programma

De Bachelor in het onderwijs: lager onderwijs telt 180 studiepunten. Het modeltraject bestaat uit drie fases van elk 60 studiepunten. Deze drie fases worden elk in gedeeld in twee semesters. Gebaseerd op het onderwijsconcept deelt de opleiding de opleidingsonderdelen in vier grote gehelen in: algemene vorming en vaardigheden, onderwijsvakken, pedagogisch-didactische vorming, praktijk. De opleiding werkt competentiegericht. De werkdruk is in het algemeen in orde maar er is nood aan meer balans in de taken en contacturen.

Stage is voorzien doorheen de drie fases en vraagt een toename van zelfsturing en reflectie naar de derde fase. Reeds aan het begin van de opleiding is er een exploratiefase, waarin de student geconfronteerd wordt met de realiteit van het beroep in al zijn complexiteit. De opleiding organiseert naast stage ook didactische ateliers en reflectieactiviteiten als onderdeel van de praktijkcomponent. De opleiding voldoet in het geheel aan de decretale verplichting van 45 studiepunten praktijkcomponent als preservicetraining. Dankzij de aanwezigheid van een lagere school op de campus Vorselaar, heeft de opleiding daar de mogelijkheid om zeer intensief samen te werken met deze school, onder andere voor de begeleiding van studenten, het onmiddellijk inspelen op leervragen en het organiseren van demolesen. De mentoren zouden meer inspraak kunnen krijgen in de beoordeling.

De opleiding voorziet een bachelorproef, gebaseerd op de tien functionele gehelen van de leerkracht. Deze wordt vanaf de eerste fase in gang gezet en leidt tot een portfolio waarin de student zijn eigen competenties bewijst. Daarnaast wordt in een onderzoeksproject dat los staat van de bachelorproef aan wetenschappelijk onderzoek gedaan door de student, met oog op een meerwaarde te bieden aan het werkveld. In de leerlijn rond onderzoek wil de opleiding studentgericht werken. De visie zit goed, al heeft de concrete vertaling nog werk nodig.

Er is voorlopig nog een grote variëteit in de relevantie en actualiteit van de bronnen in het cursusmateriaal. De opleiding werkt nauw samen met het werkveld om de kwaliteit ervan te evalueren en te verbeteren. In het programma wordt een variëteit aan werkvormen en leeractiviteiten gehanteerd, waarbij vooral het casusgerichte werken een belangrijke plaats inneemt om actuele en authentieke inhoud te voorzien. De speerpunten rond taal en diversiteit zijn in het materiaal nog niet sterk uitgewerkt.

De opleiding werkt sterk aan internationale competenties. De opleiding werkt mee aan het ICOM-project en heeft twee docenten die verantwoordelijk zijn voor de internationale dimensie van de opleiding. Studenten die kiezen om internationaal te gaan, volgen een specifiek aangepast programma met een opleidingsonderdeel gericht op internationalisering ("International Teacher"). Daarnaast is er internationalisation@home in de vorm van internationale dagen met sprekers en workshops. Enkele studenten en docenten zijn betrokken in een intensive programme met buitenlandse partnerinstellingen. De opleiding zet in op een beleid waarbij mobiliteit van studenten en docenten zoveel mogelijk nuttige opbrengst moet leveren voor de opleiding.

Beoordeling en toetsing

De opleiding heeft een beleid uitgewerkt rond toetsen en evalueren. Hoewel in het algemeen de toetsvisie en het toetsbeleid van de opleiding nog in ontwikkeling zijn, wordt de toetsing door het werkveld geëvalueerd en vindt er een degelijk teamoverleg over plaats. Bewaking van kwalificatieniveau zes moet nog geconcretiseerd worden en congruentie tussen de leerlijnen en evolutie van de toetsvormen verdient aandacht. De toetsing is competentiegericht en situeert zich op verschillende niveaus. De validiteit en betrouwbaarheid zijn over het algemeen in orde al is er nog groeipotentieel.

Begeleiding en ondersteuning

Beide campussen beschikken over een recente nieuwbouw. De campus te Vorselaar omvat ook een oefenschool. Turnhout heeft meer nieuwe technologieën. De kwaliteit van de leslokalen is op beide voldoende. Op beide locaties is er een onderwijswerkplaats en een bibliotheek. De werkmogelijkheden en het aanwezige materiaal is in orde. De voorzieningen zijn modern en reflecteren duidelijk de visie in het gebouw.

Ongeveer 60% van de studenten is afkomstig uit het TSO. Het overige gedeelte komt uit het ASO, met slechts enkelen uit het BSO. De opleiding gaat uit van een "design-for-all" principe. Dit betekent dat ze de begeleiding en voorzieningen naar studenten afstemt op de gehele groep. Er is een lage instroom van mannelijke studenten. De opleiding zet momenteel vooral in op doorstroom van deze studenten.

Slaagkansen en beroepsmogelijkheden

Het werkveld is over het algemeen tevreden met de kwaliteit van de afgestudeerden. Wel wordt daaraan toegevoegd dat er rond vakkennis voor wiskunde en wereldoriëntatie en groeicompetenties nog werk is. De opleiding heeft een hoog diplomarendement per instromende cohorte, deels te verklaren door de exploratiestage in de eerste fase.

OPLEIDINGSRAPPORT Bachelor in het onderwijs: lager onderwijs Thomas More Kempen

Woord vooraf

Dit rapport behandelt de opleiding Bachelor in het onderwijs: lager onderwijs aan de hogeschool Thomas More Kempen. De visitatiecommissie bezocht deze opleiding op 14 en 15 oktober 2013.

De visitatiecommissie beoordeelt de opleiding aan de hand van de drie generieke kwaliteitswaarborgen uit het VLUHR-beoordelingskader. Dit kader is afgestemd op de accreditatievereisten zoals gehanteerd door de NVAO. Voor elke generieke kwaliteitswaarborg geeft de commissie een gewogen en gemotiveerd oordeel op een vierpuntenschaal: onvoldoende, voldoende, goed of excellent. Bij de beoordeling van de generieke kwaliteitswaarborgen betekent het concept 'basiskwaliteit' dat de generieke kwaliteitswaarborg aanwezig is en de opleiding – of een opleidingsvariant – voldoet aan de kwaliteit die in internationaal perspectief redelijkerwijs mag worden verwacht van een bachelor- of masteropleiding in het hoger onderwijs. De score voldoende wijst er op dat de opleiding voldoet aan de basiskwaliteit en een acceptabel niveau vertoont voor de generieke kwaliteitswaarborg. Indien de opleiding goed scoort dan overstijgt ze systematisch de basiskwaliteit voor de generieke kwaliteitswaarborg. Bij een score excellent steekt de opleiding ver uit boven de basiskwaliteit voor de generieke kwaliteitswaarborg en geldt ze hierbij als een (inter)nationaal voorbeeld. De score onvoldoende getuigt dan weer dat de generieke kwaliteitswaarborg onvoldoende aanwezig is.

De oordelen worden onderbouwd met feiten en analyses. De commissie heeft inzichtelijk gemaakt hoe zij tot haar oordeel is gekomen. De commissie geeft ook een eindoordeel over de kwaliteit van de opleiding als geheel aan de hand van dezelfde vierpuntenschaal. De oordelen en aanbevelingen hebben betrekking op de opleiding met alle daaronder ressorterende varianten, tenzij anders vermeld.

De commissie beoordeelt de kwaliteit van de opleiding zoals zij die heeft vastgesteld op het moment van het visitatiebezoek. De commissie heeft zich bij haar oordeel gebaseerd op het zelfevaluatie rapport en de informatie die voortkwam uit de gesprekken met de opleidingsverantwoordelijken, de lesgevers, de studenten, de alumni, vertegenwoordigers van het werkveld en de verantwoordelijken op opleidingsniveau voor interne kwaliteitszorg, internationalisering en studiebegeleiding. De commissie heeft ook het studiemateriaal, de afstudeerwerken en de examenvragen bestudeerd.

Tevens is door de commissie een bezoek gebracht aan de opleidings-specifieke faciliteiten, waaronder de leslokalen en de bibliotheek.

Naast het oordeel formuleert de visitatiecommissie in het rapport aanbevelingen in het kader van het verbeterperspectief. Op die manier wenst de commissie bij te dragen aan de kwaliteitsverbetering van de opleiding. De aanbevelingen zijn opgenomen bij de respectieve generieke kwaliteitswaarborgen. Aan het eind van het rapport is een overzicht opgenomen van verbeter suggesties.

Situering van de opleiding

De opleiding Bachelor in het onderwijs: lager onderwijs omvat 180 studiepunten, gespreid over drie opleidingsfasen. De opleiding biedt 3 varianten aan: de reguliere dagopleiding (BALO) te Vorselaar, de reguliere dagopleiding (BALO) te Turnhout en een traject voor werkstudenten (BALOV) te Vorselaar. De opleiding kende volgens het benchmarkrapport van de Data-bank Hoger Onderwijs (DHO) een stijging in het aantal studenten de laatste jaren en had 566 inschrijvingen in het academiejaar 2012-2013 (status 16 maart 2013).

Het traject voor werkstudenten (te Vorselaar) is een verkorte vorm van de opleiding, waarbij de instromende student reeds minstens een bachelordiploma dient te bezitten (naargelang de student bij dat voorgaande diploma wel of niet onderwijsbevoegdheid heeft verworden, gaat het respectievelijk om een programma van twee dan wel drie semesters). Het verkorte traject wordt in dagonderwijs aangeboden, zij het in beperkte lesdagen. Het docententeam is hetzelfde voor zowel de reguliere opleiding als het traject voor werkstudenten.

In 1995 fuseerden de vrije katholieke hogescholen in de Kempen tot één hogeschool, de Katholieke Hogeschool Kempen (KHK). Het pedagogisch hoger onderwijs van het Heilig Graf-Instituut te Turnhout werd het departement Lerarenopleiding Turnhout, dat van het Kardinaal Van Roey-Instituut te Vorselaar werd het departement Lerarenopleiding Vorselaar. Beide departementen gingen doorheen de loop der jaren meer samenwerken. In 2002 trad de KHK toe tot de Associatie KU Leuven. Vanaf 2012 ging de Katholieke Hogeschool Kempen samenwerken met Lessius Antwerpen en Lessius Mechelen onder de naam Thomas More. Juridisch vormden deze drie op het moment van de visitatie nog steeds aparte entiteiten, waarbij de KHK voortaan bekendstaat als Thomas More Kempen.

De opleiding Bachelor in het onderwijs: lager onderwijs van Thomas More Kempen maakt deel uit van de groep Gezondheid, welzijn en lerarenopleiding. De groep wordt geleid door een groepsvoorzitter, die voor de lerarenopleiding ondersteund wordt door twee directeurs. Deze directeurs sturen de lerarenopleiding campus- en opleidingsoverstijgend aan. De lerarenopleiding van Thomas More omvat naast de Bachelor in het Onderwijs: lager onderwijs ook de opleidingen Kleuteronderwijs en Secundair onderwijs en een bachelor-na-bachelor Zorgverbreding en remediërend leren. Hoewel Lager onderwijs naast de campussen Vorselaar en Turnhout ook te Mechelen wordt georganiseerd, werd deze laatste apart gevisiteerd als onderdeel van Thomas More Mechelen, aangezien de opleiding te Mechelen op het moment van de visitatie niet enkel juridisch maar ook praktisch geen geheel vormde met de opleiding te Vorselaar en Turnhout.

De lerarenopleiding aan Thomas More kent drie opleidingshoofden voor de bachelor in het onderwijs (Kleuteronderwijs - Lager onderwijs - Secundair onderwijs). Elk opleidingshoofd heeft naast de verantwoordelijkheid ten opzichte van een opleiding ook de leiding over een campus, respectievelijk Vorselaar, Turnhout en Mechelen. Zo is het opleidingshoofd van de opleiding Lager onderwijs verantwoordelijk voor deze opleiding op de drie campussen en daarnaast leidinggevende van de campus Turnhout. Voor de dagelijkse werking beschikt het opleidingshoofd per campus over een beleidsmedewerker en een praktijkcoördinator. Voor de verkorte opleiding (traject voor werkstudenten) is er bijkomend een aparte coördinator.

Generieke kwaliteitswaarborg 1 - Beoogd eindniveau

De commissie beoordeelt het beoogd eindniveau van de Bachelor in het onderwijs: lager onderwijs als voldoende.

De opleiding stelt een basisvisie voorop waarbij ze leerkrachten wenst op te leiden die een degelijke basiskennis hebben van alle leerdomeinen, die in staat zijn deze op een pedagogisch-didactisch verantwoorde manier over te brengen, die diversiteit als vanzelfsprekende grondhouding hanteren, die kritisch zijn ten opzichte van zichzelf en de wereld en die zelf verantwoordelijkheid dragen voor hun leerproces. Hoewel de commissie al deze elementen belangrijk vindt en het apprecieert dat de opleiding dat ook vindt, acht ze deze evident en weinig onderscheidend uitgewerkt.

Alle hogescholen en universiteiten hebben gezamenlijk de beoogde domeinspecifieke leerresultaten (DLR) bepaald voor hun bachelor- en master-

opleidingen, zoals het decreet op de Vlaamse kwalificatiestructuur (2009) vooropstelde. Zo moeten alle bacheloropleidingen in onderwijs: lager onderwijs voldoen aan het domeinspecifieke leerresultatenkader voor de opleidingen Lager onderwijs. NVAO valideerde dit kader in het academiejaar 2012-2013, waardoor het ingeschaald wordt op niveau 6 van de Vlaamse Kwalificatiestructuur.

Bij het opstellen van het domeinspecifieke leerresultatenkader baseerden de hogescholen zich mede op de basiscompetenties zoals vastgelegd in Besluit van de Vlaamse Regering (2007) en de indeling daarvan in functionele gehelen. De opleiding formuleert de DLR daarom in haar visie onder de termen zoals gekend van de functionele gehelen (met aanduiding van de verhouding tot elk domeinspecifiek leerresultaat) en vult deze aan met de algemene en algemeen beroepsgerichte competenties die gelden voor alle bachelors. Daarnaast wil ze enkele competenties verder uitdiepen, voornamelijk gebaseerd op het Europees kader van sleutelcompetenties, dat het Europees Parlement eind 2006 heeft vastgesteld en omschreven. Die groepeerde ze onder talige competenties (bestaande uit basale taalcompetenties op basis van de eindtermen Nederlands van het secundair onderwijs, academische taalcompetenties om te functioneren in het hoger onderwijs en professionele taalcompetenties waarbij de student voorbereid wordt op een rol als taalleraar en taalmodel), onderzoekcompetenties en internationale competenties (gebaseerd op het ICOM-project waaraan de opleiding deelneemt, bestaande uit expertisecompetenties, taalvaardigheid, interculturele competenties en internationaal bewustzijn). Deze profilering is verder afgeleid van de opleidingsvisie en het didactische concept dat de opleiding hanteert. Het geheel dat zo bekomen wordt, vormt het opleidingsspecifieke leerresultatenkader. Het verkorte traject voor studenten die reeds in het bezit zijn van minstens een bachelordiploma vertrekt vanuit de veronderstelling dat deze studenten de algemene bachelorcompetenties reeds bezitten en actief kunnen inzetten. Aansluitend gaat men ervan uit dat onderzoekcompetenties en (voor zij die reeds een onderwijsbevoegdheid behaalden) internationale competenties reeds verworven zijn. In het geval van talige competenties acht men basale en academische taalcompetenties als verworven, maar wordt er specifiek voor deze studenten wel aandacht geschonken aan professionele taalcompetenties. Verder is de visie voor beide varianten gelijk.

De opleiding toetst haar visie, curriculum en praktijk af met het werkveld via een overlegplatform dat drie keer per jaar plaatsvindt, zodat rekening gehouden wordt met de eisen van het beroep wat betreft de doelen van

de opleiding. Een formele internationale benchmarking werd nog niet uitgevoerd. De doelen van de opleidingsonderdelen zijn via ECTS-fiches en studiewijzers bekend bij de studenten.

De commissie stelt vast dat de opleiding voldoet aan alle eisen en de vinger aan de pols houdt om ontwikkelingen op dit vlak goed op te volgen. Door aandacht voor extern aangereikte kaders is de opleiding formeel in orde. De commissie meent echter dat de keuze qua profilering nog te weinig bouwt op aanwezige expertise en eerder een lijst van wenselijke eigenschappen dan wel van daadwerkelijk sterke punten van de opleiding is. De commissie kon het onderwijsconcept op papier correct terugvinden. Maar de opleidingsseinen vertaling en concretisering van sommige aspecten van het onderwijsconcept zijn beperkt, bijvoorbeeld de rol als taalpedagoog en het inzetten op diversiteit. De opleiding heeft al rekening gehouden met diverse wensen van het werkveld, bijvoorbeeld het aandacht geven aan taalvaardigheden, basiskennis wiskunde en het inbouwen van een exploratiefase in het werkveld. Daar staat tegenover dat ze in haar profilering een sterke inbedding in haar culturele en sociale omgeving zou kunnen nastreven. Een profilering steunt best op de aanwezige expertise in het opleidingsteam of op een grondige omgevingsanalyse en liefst op beide. De onderbouwing van die profilering vergt nog een inspanning van de opleiding.

De opleiding geeft zelf in de gesprekken met de commissie reeds aan dat er meer aandacht moet gaan naar anderstalige nieuwkomers en naar zorgaspecten. De commissie ziet daarom in een doorgedreven samenwerking met het werkveld een uitgelezen kans om de profilering te verfijnen en meer passend te maken. Ze suggereert om te vertrekken vanuit de sterktes van het team en gemaakte keuzes zowel breder als diepgaander te verankeren doorheen het volledige programma. Taligheid vereist een continue en consistente aanpak, onderzoekvaardigheden moeten reflectie overstijgen. Aanvullend geeft de opleiding in het zelfevaluatierapport aan dat de integratie van internationale competenties nog niet volledig op punt staat.

Vanaf het academiejaar 2013-2014 implementeert de opleiding enkele wijzigingen aan het curriculum. Ze maakt zich sterk dat dit de visie meer kracht zal bijzetten door meer aandacht voor het onderwijs van de toekomst en de diversiteit in de samenleving. De commissie raadt aan om dergelijke veranderingen sneller door te voeren. Zo werden bijvoorbeeld beide aandachtspunten in het zelfevaluatierapport reeds aangehaald als speerpunten van de opleiding, wat doet verwachten dat de opleiding reeds verder gevorderd zou zijn daarin.

Generieke kwaliteitswaarborg 2 - Onderwijsproces

De commissie beoordeelt het onderwijsproces van de Bachelor in het onderwijs: lager onderwijs als voldoende.

De bachelor in het onderwijs: lager onderwijs telt 180 studiepunten. Het modeltraject bestaat uit drie fases van elk 60 studiepunten. Deze drie fases worden elk in gedeeld in twee semesters. De opleiding baseert het programma op haar visie en ziet de klemtonen die ze legt terug in de opleidingsonderdelen. Gebaseerd op het onderwijsconcept deelt de opleiding de opleidingsonderdelen in vier grote gehelen in: algemene vorming en vaardigheden, onderwijsvakken, pedagogisch-didactische vorming, praktijk.

In het geheel van algemene vorming en vaardigheden plaatst de opleiding de opleidingsonderdelen communicatievaardigheden, ICT-vaardigheden, onderzoek en educatie en RZL (religie, zingeving en levensbeschouwing). Dit geheel wordt in het verkorte traject (BALOV) niet expliciet opgenomen, aangezien de opleiding ervan uitgaat dat deze studenten, die reeds minstens een bachelordiploma hebben, deze algemene vorming en vaardigheden al in hun voorgaande opleiding verworven hebben. In het kader van de sterke kennisbasis kiest de opleiding ervoor om alle onderwijsvakken (Frans, godsdienst, lichamelijke opvoeding, muzische vorming, Nederlands, wereldoriëntatie en wiskunde) als aparte opleidingsonderdelen aan te bieden, met elk hun eigen leerlijn doorheen de opleidingsfasen. De verschillende leergebieden komen nadien geïntegreerd aan bod in de praktijkateliers, waar de studenten zich via authentieke oefeningen voorbereiden op de stages. Het verkorte traject maakt echter wel een opdeling binnen deze onderwijsvakken tussen basiskennis en –vaardigheden enerzijds en didactiek anderzijds, om zo meer verfijnd vrijstellingen te kunnen toekennen aan haar publiek. In het geheel van pedagogisch-didactische vorming ligt het accent op het verwerven van gefundeerde didactische inzichten en een pedagogisch verantwoorde grondhouding om adequaat te kunnen functioneren in een klas en een school. De commissie apprecieert de heldere indeling en spreekt in het bijzonder haar waardering uit voor de praktijkateliers, waar verbanden gelegd worden tussen de pedagogisch-didactische opleidingsonderdelen en specifieke vakdidactieken, en voor de aandacht voor vakkennis.

De opleiding begroot de praktijkcomponent doorheen het programma in totaal op 47 studiepunten in het oude programma en 48 studiepunten in het nieuwe programma. Hierin zitten zowel de stage, de praktijkateliers en

de reflectieactiviteiten. Daarnaast worden in sommige opleidingsonderdelen activiteiten in samenwerking met het werkveld georganiseerd, zoals begeleiding bij leerlingen thuis. De opleiding voldoet aldus aan de decretale verplichting van 45 studiepunten praktijkcomponent.

De opleiding stelt in haar eigen profilering talige competenties voorop. Daarbij kiest ze ervoor om elke docent als taaldocent te beschouwen, die studenten moet begeleiden bij het verwerven en ontwikkelen van deze competenties. De opleiding formuleerde doelen in verband met de taalbeheersing van de student en de student als taalleraar en –model (of taalpedagoog). Om hieraan tegemoet te komen wordt een screening voorzien aan het begin van de opleiding, waarna via een samenwerking met lokale CVO's ondersteuningscursussen worden aangeboden die de student vrijwillig kan volgen. De commissie meent dat de interpretatie die de opleiding aan talige competenties geeft te eng is. De rol van taalpedagoog houdt bijvoorbeeld ook in dat – vooral in combinatie met de aandacht voor diversiteit – in ieder vak aandacht wordt gegeven aan het helpen verwerven van schooltaal en het helpen betekenis geven aan vakspecifieke concepten. Aangezien de opleiding competentiegericht werkt en talige competenties als een klemtoon neemt, verwachtte de commissie een geïntegreerde aanpak doorheen het programma. Zowel op basis van het materiaal ter inzage als de gesprekken met het werkveld en alumni bleek dat de afgestudeerden van de opleiding onvoldoende voorbereid zijn op een rol als taalpedagoog, vooral ten opzichte van doelgroepen met hogere eisen zoals anderstalige nieuwkomers. Taalondersteuning en taalontwikkeling komt niet doorheen het gehele programma aan bod. De commissie betreurt dat het taalbeleid in de uitwerking doorheen het programma niet waargemaakt wordt aangezien de verantwoordelijkheid voornamelijk bij de docent verantwoordelijk voor Nederlands en taalbeleid wordt gelegd.

Daaraan gekoppeld bekeek de commissie hoe de opleiding de grondhouding van diversiteit als klemtoon uitwerkte in het programma. Ook hier blijkt vanuit zowel het materiaal als de gesprekken dat belangrijke aspecten in verband met zorg, multidisciplinair overleg, omgaan met anderstalige nieuwkomers, etc...niet voor iedere student voldoende aan bod komen. Vanwege de afnemers is er alleszins de vraag om van de invulling van diversiteit meer werk te maken.

De opleiding kiest ervoor om een deel van het programma in te vullen met keuzemogelijkheden. Zo kunnen studenten kiezen voor een internationaliseringstraject, tussen keuzestages en -opleidingsonderdelen, differentia-

tie-uren, etc... De commissie waardeert het aanbieden van keuzes, maar spoort de opleiding aan om te herbekijken welke leerinhouden als keuze en welke als verplicht worden aangeboden, op basis van de gekozen profilering en in samenspraak met het werkveld.

In het programma wordt een variëteit aan werkvormen en leeractiviteiten gehanteerd, waarbij vooral het casusgerichte werken een belangrijke plaats inneemt om actuele en authentieke inhouden te voorzien. Ook voor het verkorte traject wordt daarom sterk ingezet op contactonderwijs en wordt een groot aanbod aan werkvormen aangereikt in korte tijd. Het studiemateriaal dat in het programma wordt aangeboden wordt vormgegeven via een standaard sjabloon van Thomas More Kempen en afgecheckt aan een lijst van kwaliteitscriteria. De opleiding laat het materiaal zesjaarlijks evalueren door het werkveld. Dit laatste wordt sterk gewaardeerd door de commissie. Overleg en uitwisselingen van praktijken tussen docenten brengen samenhang tussen opleidingsonderdelen en tussen de twee campussen. De opleiding voorziet naast het bekijken van de inhoud van het cursusmateriaal ook een screening van het bronnenmateriaal ervan. Ze stelde zelf vast dat er ruimte is voor verbetering. De commissie wenst dit sterker uit te drukken en stelde bij het bekijken van het studiemateriaal vast dat er een te grote variëteit is in de relevantie en de actualiteit van de bronnen tussen verschillende opleidingsonderdelen. Dit zet zich door in de inhoud en de vormgeving van sommige onderdelen. De commissie vraagt zich bijvoorbeeld af of differentiatie als inhoud niet steviger uitgewerkt dient te zijn als men diversiteit als een speerpunt van de opleiding wil nemen. Vanuit deze achtergrond is de opmerking van het werkveld dat innovaties weinig vanuit de opleiding komen eenvoudiger te kaderen.

De commissie stelt variëteit vast in de diepgang van de vakinhouden. Het is voor de opleiding een uitdaging om alle vakinhouden op voldoende hoog niveau te brengen. Volgens de gesprekken met studenten en alumni hangen problemen met de studeerbaarheid vooral samen met de hoeveelheid opdrachten en minder met de moeilijkheidsgraad van de leerstof. Balans brengen in de hoeveelheid en spreiding van de contacturen, opdrachten en stages verdient aanbeveling.

De opleiding gaat uit van een “design-for-all” principe. Dit betekent dat ze de begeleiding en voorzieningen naar studenten afstemt op de gehele groep. Op deze manier wordt het verband tussen de hoge rendementscijfers en de relatief grote instroom van TSO-studenten verklaard. Volgens de cijfers van DHO kwamen in het academiejaar 2012-2013 van de 566

studenten in totaal 213 studenten uit het ASO en 293 uit het TSO. Het aandeel van deze laatste groep neemt de laatste jaren toe. Om tegemoet te komen aan de diverse instroom, zet de opleiding in op voldoende informeren vooraf, screenings aan de start en ondersteuningstrajecten en begeleiding tijdens het programma. De opleiding differentieert binnen die initiatieven niet in verband met specifieke groepen of minderheden, maar biedt deze voor elke student gelijk aan.

De instroom in het verkorte traject verschilt met die van het reguliere, aangezien de studenten van het verkorte traject reeds een bachelordiploma dienen te hebben. De opleiding geeft aan dat de maturiteit en zelfstandigheid groter is, terwijl de nood aan concrete, praktisch-gerichte aanpak van de inhoud groter is. Het verkorte traject past zich vooral praktisch-organisatorisch aan, maar biedt in grote lijnen dezelfde begeleiding en dezelfde inhouden. De informatie die studenten van het verkorte traject vooraf vragen is wel specifiek en ze gaan vaker in een persoonlijk gesprek met de trajectbegeleider.

Er is een zeer lage instroom van mannelijke studenten. De commissie beveelt aan om meer te differentiëren ten opzichte van de studenten. De begeleiding van de studenten is wel in orde. De commissie dringt erop aan om extra inspanningen om mannelijke studenten te doen instromen snel op gang te brengen. De opleiding was penvoerder van een project rond het verhogen van de doorstroom van jongens ('Jongens worden (ook) leraar!').

Het doorstroomrendement ligt met 82,9% hoger dan het Vlaamse gemiddelde (80,4%). Tegelijkertijd ligt de dropout per academiejaar lager dan het gemiddelde. De opleiding hanteert allerlei instrumenten om dit te verwezenlijken: studiewijzers, differentiatie-uren, zelfstudiepakketten, een opleidingsonderdeel “persoonlijk leermanagement”, screenings met ondersteuningstraject als follow-up, CVO-cursussen die aangeraden worden, innovatieprojecten, etc... De commissie stelt vast dat dit doorstroomrendement hoog ligt. Ze stelt ook vast dat het werkveld erop wijst dat de vakkennis voor wiskunde en wereldoriëntatie niet aan de verwachtingen voldoet. In zijn geheel acht de commissie de onderwijsleeromgeving als voldoende samenhangend op basis van het zelfevaluatierapport, het materiaal ter inzage en de gesprekken die ze voerde.

De opleiding vraagt van de studenten meer en meer zelfsturing en zelfbevraging doorheen de drie fasen, ook in de stages. Waar het in de stage van fase 1 nog voornamelijk draait rond handelingsbekwaamheid en het leren

reflecteren over de eigen praktijk, gaat het naar het einde van fase drie toe over het zelfstandig functioneren met zelfreflectie aan de hand van de basiscompetenties en het analyseren van praktijkgerelateerde problemen. Het competentiekader is geoperationaliseerd in gedragsindicatoren. Dit kader wordt door de student toegepast voor zelfsturing, terwijl mentoren en docenten hetzelfde kader gebruiken voor het geven van feedback en het evalueren van de praktijk van de student. Reeds aan het begin van de opleiding is er een exploratiefase, waarin de student geconfronteerd wordt met de realiteit van het beroep in al zijn complexiteit. Hierdoor krijgen studenten een goed beeld van zowel het programma dat hen te wachten staat als de latere beroepspraktijk. Studenten komen doorheen de fasen in contact met alle leerjaren, openluchtclassen, alternatieve scholen of buitengewoon onderwijs, etc... Elke docent is een stagebegeleider, aangezien de opleiding hen naast vakexpert ook als lerarenopleider ziet. Dankzij de aanwezigheid van een lagere school op de campus Vorselaar, heeft de opleiding daar de mogelijkheid om zeer intensief samen te werken met deze school, onder andere voor de begeleiding van studenten, het onmiddellijk inspelen op leervragen en het organiseren van demolessen. De laatste stage geeft de mogelijkheid om alle taken van een leerkracht over te nemen. Het gehele praktijkconcept werd afgetoetst bij zowel alumni als werkveld. De commissie waardeert dit concept van stage en praktijk. Toch wenst ze aan te raden om de status van de mentor in het gehele stageproces te verhogen. Een doorgedreven beleid rond deze punten versterkt de kwaliteit.

De opleiding voorziet in het programma voor de student een onderzoeksproject dat losstaat van de bachelorproef en dat gekaderd is binnen een aparte leerlijn rond onderzoekscompetenties. Hierin staat de bekwaamheid van de leraar als innovator-onderzoeker en als inhoudelijk expert centraal. De student maakt een eigen keuze qua onderzoekonderwerp met een duidelijke meerwaarde voor het werkveld. Dit onderwerp wordt vanuit theoretische hoek bekeken en daarna in een praktische toepassing gegoten. Door het zelfstandige werken en de mogelijkheid de eigen talenten en interesses aan te spreken, wil de opleiding in de leerlijn onderzoeksvaardigheden studentgericht werken. Het uiteindelijke product is een geschreven werkstuk waarin de praktische uitwerking beschreven wordt en deze gekaderd wordt in een beperkt literatuuronderzoek. De commissie stelt vast dat nog niet alle studenten vooralsnog erin slagen om voor leraren gepubliceerde onderzoeksresultaten te raadplegen of een zinvol en beargumenteerd referentiekader te gebruiken. De commissie vindt de visie op onderzoek doorheen de opleiding wel zinvol. Alle bouwstenen om tot goede onderzoekscompetenties te komen (literatuuronderzoek, evidence-based werken, deelnemen

aan academisch onderzoek, verbeteren van de praktijk, etc...) zijn zeker aanwezig, enkel de configuratie ervan is nog niet optimaal.

Thomas More Kempen heeft een raad specifiek voor internationalisering. Deze definieerde en operationaliseerde de internationale competenties waaraan gewerkt wordt in de opleidingen. De opleiding Lager onderwijs stelt het werken aan de internationale competenties als een speerpunt van de opleiding en heeft twee docenten verantwoordelijk gesteld voor de uitbouw van de internationale dimensie in de opleiding. Deze organiseren activiteiten en voeren beleidsvoorbereidend werk uit. De opleiding werkt mee aan het ICOM-project en wil met de resultaten daarvan aan de slag in 2013-2014. Studenten die kiezen om internationaal te gaan, volgen een specifiek aangepast programma met een opleidingsonderdeel gericht op internationalisering ("International Teacher"). Een gevolg van het aangepaste programma is dat enkele opleidingsonderdelen uit het reguliere traject wegvallen. Deze studenten moeten aan strikte criteria voldoen: ze moeten goed scoren in de praktijk van fase 2, ze moeten 90% studiesucces behalen en ze moeten hun motivatie en verwachtingen toelichten in een persoonlijk gesprek met de internationale coördinator. De opleiding heeft een gemiddelde van 15,6% van de studenten die internationaal mobiel zijn. Voor studenten die niet de mogelijkheid hebben om naar het buitenland te gaan, bestaat de mogelijkheid om het opleidingsonderdeel International Teacher als keuzevak te volgen. Daarnaast is er internationalisation@home in de vorm van internationale dagen met sprekers en workshops. Voor de studenten in het verkorte traject is er naast de mogelijkheid deel te nemen aan de internationale dagen, op dit moment enkel een vrijblijvend informeren van de mogelijkheden om na hun studies internationale ervaring op te doen. Enkele studenten en docenten zijn betrokken in een intensive programme met buitenlandse partnerinstellingen. Docenten gaan voornamelijk op eigen initiatief en via eigen internationale netwerken waar ze spontaan in zitten naar het buitenland. De opleiding zet in op een beleid waarbij deze mobiliteit zoveel mogelijk nuttige opbrengst moet leveren voor de opleiding. De commissie waardeert de stappen die de opleiding reeds nam alsook de stappen die op de planning staan.

De hogeschool zet in op personeel en besteedt ongeveer 84% van haar middelen daaraan. Voor de opleiding Lager onderwijs komt men zo aan 28,5 VTE. Het zelfevaluatierapport vermeldt dat de student-docentratio neerkomt op 21 studenten per docent. De commissie kon echter vaststellen tijdens het visitatiebezoek dat de klasgroepen gemiddeld eerder aan de grote kant zijn, met zo'n 35 studenten per groep. Toch beschouwt ze de

kwantiteit van personeel voldoende. Bij aanvang van het academiejaar ontvangt elke docent een individuele prestatieregeling. In deze regeling wordt ook tijd voorzien voor professionalisering en voor begeleiding van bachelorproeven, onderzoeksprojecten en stages. De commissie merkt in de gesprekken dat de werkdruk hoog ligt en vraagt daaraan aandacht te besteden. De hogeschool voorziet een aanvangsbegeleiding voor nieuwe medewerkers, waarbij de opleiding Lager onderwijs twee personen voorziet als mentor voor nieuwe collega's. Op regelmatige basis nemen de medewerkers deel aan functionerings- en evaluatiegesprekken. Daarnaast worden de studenten bevestigd en worden in de eerste twee jaren na aanwerving van een docent enkele lessen bezocht. De opleiding beschikt over een professionaliseringshandboek. De docenten nemen deel aan onderzoeksprojecten, onder andere van de School of Education. Een aanzienlijk deel van de docenten verzorgt nascholingscursussen en de expertise tussen beide campussen wordt gedeeld, onder andere door samen te werken binnen vakgroepen. Verdere professionalisering richten op de eigen accenten van de opleiding zou helpen deze accenten te versterken.

De opleiding werkt met een competentieprofiel voor haar docenten, gebaseerd op het beroepsprofiel van de leraar en het ontwikkelingsprofiel van de Vlaamse lerarenopleider. Elke lerarenopleider heeft een pedagogisch diploma en een groot deel van de groep heeft ervaring opgedaan in het Lager onderwijs. Verder hieraan werken gebeurt via werkveldstages (ook buiten het eigen vakgebied) en korte vervangingen in de basisschool, wat bijdraagt aan hun voeling met de praktijk. Docenten hebben de mogelijkheid een opleiding voor opleiders te volgen. Het aandeel praktijklectoren vindt de commissie te beperkt, maar de andere elementen (competentieprofiel, pedagogische diploma's, praktijkervaring, werkveldstages en vervangingen) worden als erg belangrijke pluspunten gezien. De commissie ondervindt in het geheel een goede samenwerking en een kwaliteit in het personeel die in orde is. Daarbij is het goed dat het opleidingshoofd de evaluaties per opleidingsonderdeel nauw opvolgt, maar mag er in sommige gevallen doortastender bijgestuurd worden.

De commissie stelt enkele verschillen vast tussen de campussen qua infrastructuur. Beide campussen beschikken over een recente nieuwbouw (Vorselaar sinds 2005; Turnhout sinds 2010). Deze van Vorselaar is geïntegreerd in de oude campus, terwijl Turnhout over een volledig nieuwe locatie beschikt. Campus Vorselaar is volledig gericht op de lerarenopleidingen (Kleuter, Lager en Secundair) en biedt geen andere opleidingen. Naast de hogeschool zijn ook alle niveaus van het leerplichtonderwijs aanwezig. De

opleiding heeft op deze campus daardoor ook een oefenschool ter plaatse. De commissie waardeert dit zeer sterk en ziet de samenhang tussen zowel opleidingen als onderwijsniveaus aanzienlijk verhoogd. Campus Turnhout biedt enkel de lerarenopleidingen Lager en Secundair onderwijs aan, met daarnaast niet-verwante opleidingen zoals Verpleegkunde en Bedrijfsmanagement. Er zijn geen andere niveaus van onderwijs aanwezig. Turnhout blijkt meer nieuwe technologieën zoals digitale borden te hebben en voldoet ruimschoots aan alle nodige voorzieningen. Vorselaar heeft nood aan meer van deze nieuwe technologieën. Op beide locaties zijn de lesruimten voldoende voor deze opleiding. De commissie bezocht op beide locaties de onderwijswerkplaats / bibliotheek. De onderwijswerkplaats en de bibliotheek stimuleren het interactieve leren. De campussen hebben elk een bibliothecaris en er is een degelijk leenverkeer tussen de campusbibliotheken. De commissie bekeek een selectie van het aanwezige (didactische) materiaal en de werkmogelijkheden ter plaatse en was hierover tevreden. Beide campussen worden door de commissie als degelijk uitgebouwd bestempeld, met moderne voorzieningen en een duidelijke reflectie van visie in het gebouw. Wat beide missen, is de aankleding die een warme en persoonlijke sfeer bevordert en die verwijst naar de opleiding.

De hogeschool werkt met TRIS als kwaliteitssysteem, dat gebaseerd is op het EFQM-model. De opleiding volgt de PDCA-cyclus en formuleert op basis daarvan een actieplan, dat door het opleidingshoofd opgevolgd wordt. Voor 2012-2013 was er een actieplan per campus, daarna kwam er een digitale versie die gezamenlijk door beide campussen wordt gebruikt. Het actieplan wordt opgesteld op basis van interne en externe factoren. Daarin was het belangrijkste punt van de laatste jaren de volledige afstemming tussen Turnhout en Vorselaar. Ondanks de verschillen die er op verschillende vlakken zijn tussen de twee campussen, merkte de commissie dat de algemene samenwerking op organisatorisch, communicatief en inhoudelijk vlak reeds degelijk verloopt. Ook de alumniwerking kreeg een betere structurering. Tweemaal per jaar is er een alumni-overleg en vierjaarlijks is er een grootschalige bevraging waarvan de resultaten gedeeld worden met alumni en docenten. De opleiding nam deel aan een project rond kwaliteitscultuur om na te denken over de eigen organisatiecultuur en hoe deze kwaliteitszorg kan ondersteunen. Er is onderzoek gedaan naar afhakers en de opleiding voorziet CVO-trajecten en een monitoraat. Studenten worden jaarlijks bevestigd. Elk opleidingsonderdeel komt in een cyclus van 6 jaar aan bod. De commissie merkte een gedegen systematiek in de huidige kwaliteitszorg. Ze moedigt de opleiding aan om speerpunten voor innovatie goed te kiezen en met slagkracht te implementeren eerder dan

veel vernieuwingengagementen aan te gaan die teveel tijd kosten om ze te realiseren. Tegelijkertijd staat een intense samenwerking met campus Mechelen voor de deur.

De commissie meent dat de opleiding leraren opleidt die voldoende startklaar zijn. Ze vraagt aandacht voor het regelmatig actualiseren van alle vakken. De topics die de opleiding zelf als speerpunten koos, voldoen aan de basiskwaliteit maar zijn nog onvoldoende sterk uitgewerkt om herkenbaar te zijn als speerpunt. De bedoeling zou moeten zijn dat ze als rode draad doorheen de opleiding geïntegreerd zijn. De commissie spreekt haar waardering uit voor de inspanningen die de opleiding levert in verband met internationalisering. Ze vindt het stageconcept en de verwezenlijking van een goede relatie met de praktijk beide positieve elementen. De verbinding tussen theorie en praktijk doorheen het hele programma wordt dan ook als een goede meerwaarde gezien. Verder zijn de kwaliteit van het personeel en van de infrastructuur overtuigend voor de commissie.

Generieke kwaliteitswaarborg 3 - Gerealiseerde eindniveau

De commissie beoordeelt het gerealiseerde eindniveau van de Bachelor in het onderwijs: lager onderwijs als voldoende.

De opleiding heeft een beleid uitgewerkt rond toetsen en evalueren. Dit beleid is volgens het zelfevaluatierapport competentiegericht en situeert zich op drie niveaus. Het organisatorische niveau omvat de algemene reglementen en procedures rond examens en de examenroosters. Het functionele niveau wordt ingevuld door de aanwezigheid van de ombudsdienst, die beschikbaar is tijdens de examenperiode. Op het niveau van de opleidingsonderdelen gaat het voornamelijk over de concrete aanpak van elke individuele docent en de communicatie daaromtrent naar studenten.

De opleiding beschouwt de combinatie van Praktijk fase 3 (die bestaat uit enkele stages en eventuele vervangingen van afwezige leerkrachten in stagescholen) en de bachelorproef (waarin de student zelf dient te tonen aan de hand van bewijsmateriaal dat hij beschikt over de startcompetenties van het competentieprofiel van de opleiding en dat hij deze competenties kan integreren) als de afsluiter van de opleiding waarmee het behaalde eindniveau van de individuele student wordt bepaald. Voor de praktijkcomponent van fase 3 worden voor beide campussen dezelfde eisen gesteld in de beoordeling, maar de organisatie verschilt per campus. Zo wordt bijvoorbeeld de keuze van stageplaatsen in Vorselaar door de ho-

geschool bepaald, terwijl de student zelf kiest in Turnhout. Beide campusen hebben hun specifieke sterktes in de aanpak van stageonderdelen. De commissie moedigt aan om op korte termijn van elkaar sterktes gebruik te maken.

In de stages worden de verworven competenties van de student geïntegreerd en krijgt het zelfstandige handelen expliciet de aandacht. Dit blijkt ook uit de beoordelingsformulieren. De stageschool voorziet een schriftelijk advies en docenten bezoeken per stageonderdeel minstens eenmaal een les van de student. De mentor en de docent overleggen samen, waarna de docent op een gestandaardiseerd evaluatieformulier een beoordeling formuleert. De stagebegeleider brengt alle evaluatieformulieren van een student samen en legt deze voor in de stagecommissie, die het uiteindelijke cijfer toekent.

De bachelorproef wordt vanaf de eerste fase voorbereid, doordat studenten sterkte-zwakke analyses van zichzelf uitvoeren, waarna ze in fase twee onder begeleiding zelf nagaan op welk niveau ze de competenties (cfr. Functionele gehelen) beheersen. In fase drie maken ze een professioneel ontwikkelingsplan (POP) waarin ze kiezen voor een eigen profiel en zichzelf bijsturen. Dit leidt tot een presentatieportfolio waarin ze hun eigen startbekwaamheid bewijzen en beargumenteren. Deze portfolio vormt de bachelorproef en wordt voorgesteld door de student aan een jury, bestaande uit de bachelorproefbegeleider en een betrokkene uit het werkveld. De begeleiding gedurende de bachelorproef is verschillend per campus.

De opleiding geeft aan dat ze van studenten in het traject voor werkstudenten verwachten dat ze in hun vorige opleiding reeds de competentie van reflecteren hebben verworven. Deze studenten leggen daarom geen bachelorproef af. Door te voldoen aan dezelfde leerresultaten op hetzelfde uitstroomniveau als de reguliere opleiding, gaat de opleiding ervan uit dat de student hetzelfde eindniveau realiseert als een student in de reguliere opleiding. Concreet gebeurt dit via het opleidingsonderdeel Praktijk deel C.

De commissie heeft verschillende bachelorproeven van beide varianten, samen met de beoordelingen en begeleidende documenten, ingekeken en meent dat ze voldoen aan validiteit, betrouwbaarheid en transparantie. Daarbij merkt ze op dat de integratie doorheen de opleidingsfases en met andere opleidingsonderdelen efficiënt gebeurt. Het uiteindelijke niveau van de bachelorproeven is voldoende maar heeft dus nog groeipotentieel door aan te sturen op een meer wetenschappelijke beargumentering in de zelfre-

flectie. De verschillen per campus in begeleiding van de bachelorproef tonen dat de opleiding nog niet als één opleiding op twee campussen werkt.

De opleiding laat toetsmateriaal screenen door het werkveld en betreft dit werkveld bij de eindcommissie die oordeelt over de bachelorproef. Voor het beoordelen van praktijkonderdelen heeft de opleiding zelf de beslissing in handen, waarbij ze rekening houdt met het oordeel dat de stageschool of -mentor hen aanlevert. De stagementoren ontvangen een sjabloon voor de stagebegeleiding. De opleiding heeft een toetsmatrix ontworpen om een variatie aan evaluatievormen aan te tonen en de opbouw van zelfsturing in kaart te brengen. De commissie acht het inschakelen van het werkveld een goede zaak, als ook het overleg binnen het kernteam en binnen de deliberaties, waar de puntenverdeling gezamenlijk wordt bekeken. Ze stelt zich anderzijds wel de vraag wat er gedaan wordt met de kritiek die ze in gesprekken met studenten, alumni en het werkveld opving. Zo stelt het werkveld dat de vakkennis voor wiskunde en wereldoriëntatie en de groeicompetenties van afgestudeerden te wensen over te laten. De alumni zeggen dat er voorbereiding ontbreekt rond het omgaan met anderstalige nieuwkomers en zorg. Verder ziet de commissie in de opbouw van docentgestuurde evaluatie naar studentgestuurde reeds een mooie vooruitgang, hoewel het aantal kennistoetsen in de derde opleidingsfase aangeeft dat die ontwikkeling nog verder gezet moet worden.

Toetsvisie en toetsbeleid van de opleiding zijn in ontwikkeling. Toch waardeert de commissie de initiatieven die door de opleiding worden genomen om de toetskwaliteit te bewaken. De evaluatie van de toetsing door het werkveld is te waarderen en het kernteamoverleg daarover evenzeer. De commissie moedigt aan om de kwaliteit van het toetsbeleid verder uit te werken. Bewaking van kwalificatieniveau zes moet nog geconcretiseerd worden en congruentie tussen de leerlijnen en evolutie van de toetsvormen verdient aandacht. Zo bijvoorbeeld moet toenemende zelfverantwoordelijkheid ook zichtbaar zijn in de toetsvormen. Voor een beperkt aantal vakken wordt vastgesteld dat er meer congruentie mag zijn tussen het tijdens de lessen geoefende en het in de toetsen geëvalueerde kennisniveau. Globaal heeft de opleiding een goed zicht op wat competentiegericht toetsen betekent voor alle vakken.

De opleiding heeft een hoog diplomarendement per instromende cohorte. De commissie ziet hier deels een verklaring voor in onder andere de exploratiefase, een stageperiode vroeg in het eerste semester, die snelle herori-

ëntatie mogelijk maakt. Daarvoor spreekt de commissie haar waardering uit. Daartegenover stelt ze wel de opmerking van de lagere vakkennis. In het geheel van de evaluatieopdrachten merkt de commissie op dat een moeilijkheidsgraad op basis van kwaliteit te prefereren valt ten opzichte van een op basis van kwantiteit. Tot slot raadt ze de opleiding aan steeds streng genoeg te zijn qua eisen ten opzichte van het eindniveau van elke individuele student.

Integraal eindoordeel van de commissie

Generieke kwaliteitswaarborg 1 – Beoogd eindniveau	Regulier traject Vorselaar	V
	Regulier traject Turnhout	V
	Traject voor werkstudenten: BALOV	V
Generieke kwaliteitswaarborg 2 – Onderwijsproces	Regulier traject Vorselaar	V
	Regulier traject Turnhout	V
	Traject voor werkstudenten: BALOV	V
Generieke kwaliteitswaarborg 3 – Gerealiseerd eindniveau	Regulier traject Vorselaar	V
	Regulier traject Turnhout	V
	Traject voor werkstudenten: BALOV	V

Vermits generieke kwaliteitswaarborg 1 als voldoende wordt beoordeeld, generieke kwaliteitswaarborg 2 als voldoende en generieke kwaliteitswaarborg 3 als voldoende, is het eindoordeel van de opleiding Bachelor in het onderwijs: lager onderwijs conform de beslisregels, voldoende.

Samenvatting van de aanbevelingen in het kader van het verbeterperspectief

Generieke kwaliteitswaarborg 1 – Beoogd eindniveau

- Geef een diepgaander karakter aan de basisvisie en maak deze zo meer onderscheidend. Ga uit van de aanwezige expertise in het team en de culturele en sociale omgeving van de opleiding.
- Werk met meer aandacht de opleidingseigen vertaling en concretisering van het onderwijsconcept uit. Werk de keuze voor talige competenties, onderzoeksvaardigheden en internationale competenties diepgaander uit.
- Voorzie internationale benchmarking wat betreft de opleidings specifieke leerresultaten.
- Geef meer aandacht aan de domeinspecifieke leerresultaten zes tot en met acht.

Generieke kwaliteitswaarborg 2 – Onderwijsproces

- Vul taal en talige competenties breder in. Werk taal in functie van denken sterker uit via werkvormen die daarop gericht zijn, geïntegreerd doorheen alle opleidingsonderdelen.
- Werk diversiteit als klemtoon voor de inhoud van het programma volledig uit, in samenspraak met het werkveld.
- Herbekijk welke leerinhouden als keuze en welke als verplicht worden aangeboden, op basis van de gekozen profilering en in samenspraak met het werkveld.
- Voorzie meer informatie en opdrachten rond de administratieve aspecten van het lerarenberoep.
- Analyseer de relevantie en actualiteit van de bronnen van elk opleidingsonderdeel en stuur bij waar nodig.
- Voer meer regie op het programma en breng balans in de hoeveelheid en spreiding van contacturen, opdrachten en stages. Niet het vele is goed, maar het goede is veel.
- Differentieer in het programma meer ten opzichte van de studenten.
- Breng extra inspanningen om mannelijke studenten te doen instromen snel op gang.
- Voorzie een regie op de eenheid en inhoud van de opleidingsonderdelen, die de vakgroepen overstijgt.
- Bouw het beleid ten opzichte van mentoren en hun begeleiding meer uit.
- Werk de leerlijn onderzoeksvaardigheden verder uit en integreer ze verder doorheen het programma.

- Schenk aandacht aan de werkdruk van medewerkers.
- Richt het professionaliseringsbeleid meer op de klemtonen binnen de profilering.
- Kneed de campussen aan om deze warmer en meer opleidings specifiek te maken.
- Wees zorgvuldig in de keuze van speerpunten voor innovatie. Het is beter deze met slagkracht te implementeren dan veel vernieuwingsengagements aan te gaan die teveel tijd kosten om te realiseren.

Generieke kwaliteitswaarborg 3 – Gerealiseerd eindniveau

- Zorg voor een explicietere bewaking van het niveau volgens de Vlaamse Kwalificatiestructuur.
- Geef meer aandacht aan de congruentie tussen de leerlijnen en de evolutie van toetsvormen.
- Maak de toenemende zelfverantwoordelijkheid van de student meer zichtbaar in het toetsen.
- Wissel de sterktes van beide campussen uit bij de organisatie van stageonderdelen.
- Wissel de sterktes van beide campussen uit in verband met de begeleiding van de bachelorproef.
- Versterk het niveau van de bachelorproef door wetenschappelijke argumentering in de zelfreflectie sterker aan te moedigen.
- Zorg in alle opleidingsonderdelen voor een grote congruentie tussen het tijdens de lessen geoefende en het in de toetsen geëvalueerde kennisniveau.
- Schenk aandacht aan de vakkennis van de afgestudeerden.
- Zet sterker in op het ontwikkelen van levenslang leren en de groeicompetenties van de studenten.

BIJLAGE I

Personalia van de leden
van de visitatiecommissie

Peter Verleg studeerde Pedagogiek/Onderwijskunde (MO A+B) in Tilburg en Utrecht. Tot 2005 was hij voorzitter van het college van bestuur van de Hogeschool Domstad in Utrecht. Hij was tevens voorzitter raad van bestuur van de Educatieve Federatie Interactum (een vereniging van zeven hogescholen), voorzitter van het Landelijk Overleg Lerarenopleidingen Basisonderwijs en voorzitter van het Sectoraal Adviescollege Hoger Pedagogisch Onderwijs van de HBO-Raad (vereniging van hogescholen in Nederland). Als voorzitter van Interactum had hij onder meer veelvuldige contacten met Vlaanderen. Hij werkte mee aan de previsitatie van een Vlaamse lerarenopleiding en aan de beleidsevaluatie van de universitaire lerarenopleidingen in Vlaanderen. Hij was voorzitter bij de vorige visitatie van de lerarenopleiding Lager onderwijs (2007). Sinds 2005 is hij directeur-eigenaar van PeterVerleg Consultancy BV. Daarnaast is hij voorzitter van de Raad van Toezicht in de Katholieke Pabo Zwolle.

Marc Lemmens is onderwijzer van opleiding. Hij gaf 17 jaar les in een oefenschool. De volgende 14 jaar was hij directeur van een basisschool. Daarna werd hij algemeen directeur van een scholengroep van het gemeenschapsonderwijs met 20 scholen. Tijdens deze periode was hij voorzitter van de commissie basisonderwijs GO!, de commissie buitengewoon onderwijs GO! en de examencommissie van de opleiding voor directies basisonderwijs GO!, alsook lid van de kamer van beroep GO! en lid van VLOR. Na 13 jaar deze functie uit te oefenen ging hij op pensioen. Hij nam als commissielid deel aan de vorige visitatie van de lerarenopleiding Lager onderwijs.

Nadine Engels begon haar carrière in de lerarenopleiding van de Vrije Universiteit Brussel in 1985. Sinds 2004 is ze voorzitter van de vakgroep educatiewetenschappen. Haar onderwijsactiviteiten en onderzoek zijn voornamelijk gebaseerd op de professionele ontwikkeling van leraren en de sociale en emotionele aspecten van leren en onderwijzen. Ze is actief lid van de Europese vereniging voor de lerarenopleiding en heeft jarenlange ervaring in samenwerking met docenten en onderzoekers in internationale context. Ze begeleidt promovendi in het vakgebied van de lerarenopleiding, professioneel leren en ontwikkeling, onderwijsvernieuwing en de genderproblematiek in het onderwijs. Via projecten is ze ook nog steeds rechtstreeks betrokken bij de dagelijkse realiteit van scholen. Ze is reviewer voor diverse internationale tijdschriften.

Greet Vanhaeren is onderwijzeres van opleiding en nam later nog enkele opleidingsonderdelen uit de masteropleiding Educatieve studies aan de KU Leuven op. Ze heeft 20 jaar onderwijservaring in het Lager onderwijs, binnen de KT-scholengroep. Ze was één jaar directeur van de Vrije Basisschool De Hazelaar en had daarnaast aanvullend op lesgeven regelmatig beleidsondersteunende opdrachten. Ze werkte enkele jaren als persooneels- en innovatieverantwoordelijke binnen de scholengemeenschap de Speling, waarna ze binnen dezelfde scholengemeenschap coördinerend directeur werd.

Kato Van der Heyden volgt de Bachelor in het Onderwijs: lager onderwijs aan de Hogeschool Gent. Ze volgde een cursus voor animator in het jeugdwerk en was als vrijwilliger animator bij de speelpleinwerking te Oosterzele. Ze volgde voorts een cursus in eerste hulp voor jeugdleiders.

