

EDUCATIEF GRADUAAT IN HET SECUNDAIR ONDERWIJS

ARTESIS PLANTIJN HOGESCHOOL ANTWERPEN

OPLEIDINGSACCREDITATIE OP MAAT VAN DE EIGEN REGIE •
BEOORDELINGSRAPPORT

5 JUNI 2024



MIEKE BECKERS (VOORZITTER) • ANJA VAN VLIET, NANCY DEDEURWAARDER, POL
COUSSEMENT, LOTTE VROLIJKS (COMMISSIELEDEN) • TINE SWAENEPOEL (SECRETARIS)
• ILS AERTS (PROCESCOÖRDINATOR)



Inhoud

1	Abstract.....	4
2	Rapportage van het onderzoek van de commissie	6
2.1	Inhoudelijke verkenning: de eerste indrukken van de commissie	6
2.1.1	De sterke punten van de opleiding	6
2.1.2	De onderzoeksvragen.....	7
2.2	Dialogoog met de instelling over de onderzoeksvragen van de commissie	8
2.2.1	Onderzoeksvraag 1: traject leraar praktijkvakken t.o.v. traject dans en curriculumhervorming leraar praktijkvakken.....	8
2.2.2	Onderzoeksvraag 2: profilering van de opleiding en niveau 5/6.....	8
2.2.3	Onderzoeksvraag 3: opbouw van het curriculum en aangeboden leermix.....	10
2.2.4	Onderzoeksvraag 4: evaluatie en leertaken.....	13
2.2.5	Onderzoeksvraag 5: kwaliteitszorg binnen de opleiding.....	16
3	Oordeel	18
3.1	Traject dans.....	18
3.2	Traject leraar praktijkvakken	18
	Bijlage 1: Administratieve gegevens van de instelling en de opleiding.....	21
	Bijlage 2: Opleidingsspecifieke leerresultaten (OLR)	22
	Bijlage 3: Samenstelling van de commissie	27
	Bijlage 4: Programma voor de dialoog met de opleiding.....	28
	Bijlage 5: Verantwoording.....	29
	Bijlage 6: Overzicht van het bestudeerde materiaal	30

1 Abstract

De beoordelingscommissie onderzocht de kwaliteit van het educatief graduaat in het secundair onderwijs en oordeelde dat de kwaliteit van de opleiding niet verifieerbaar kan worden aangetoond. Het advies van de beoordelingscommissie aan de NVAO is dan ook positief met beperkte geldigheidsduur.

Deze educatieve graduaatsopleiding van 90 studiepunten is een van de graduaatsopleidingen van AP Hogeschool Antwerpen. Er zijn twee trajecten: het traject leraar praktijkvakken en het traject dans.

De commissie baseerde dit oordeel op het dossier van de opleiding en op gesprekken met de opleiding.

Een eerste vaststelling van de beoordelingscommissie was dat zij op basis van het zelfevaluatierapport geen helder beeld kreeg van het traject dans. In het ZER kwam vooral het traject leraar praktijkvakken aan bod. Verder stelde de commissie een aantal sterke punten vast, o.a. de curriculumhervorming die vertrok van een goed beeld van de doelgroep, duidelijke keuzes qua differentiatie tussen de niveaus 5 en 6, de organisatie en inrichting van blended learning en de opbouw van de leerlijnen.

Over een aantal punten ging de beoordelingscommissie met de opleiding in gesprek, zijnde de verhouding van het traject voor de leraar praktijkvakken ten opzichte van het traject dans, de curriculumhervorming binnen het traject leraar praktijkvakken, de profilering van de opleiding en niveau 5 / 6, de opbouw van het curriculum en de aangeboden leermix, de evaluatie en de leertaken, de kwaliteitszorg binnen de opleiding.

De commissieleden formuleerden een aantal aanbevelingen voor de opleiding:

- Zorg voor structureel overleg tussen beide trajecten.

Traject dans

- Veranker de praktijk van evalueren voor vakken die studenten van verschillende niveaus samen volgen meer dan nu het geval is.
- Bekijk hoe meer studenten zouden kunnen instromen.

Traject leraar praktijkvakken

- Besteed in het curriculum meer aandacht aan klasmanagement en de grootstedelijke context.
- Zet meer in op de digitale competenties die het werkveld nodig heeft.
- Laat de studenten meer evolueren in zelfsturing.

De commissie stelde evenwel enkele gebreken aan de kwaliteit vast bij het traject leraar praktijkvakken, waardoor de commissieleden onvoldoende garanties zien om de kwaliteit van de opleiding verifieerbaar aan te tonen. De commissie formuleert daarom volgende voorwaarden:

- Zorg voor een duidelijkere, meer structurele en bredere samenwerking met het werkveld.

- Herbekijk de invulling van de authentieke leertaken. Betrek hierbij het werkveld. Zorg ervoor dat de leertaken opbouwen naar het beoogde eindniveau, dat ze dat eindniveau ook kunnen vaststellen en dat ze voldoende uitdagend zijn voor de studenten.
- Maak de kwaliteitszorg in de opleiding aantoonbaar. Stel als opleiding de eigen praktijk en keuzes voldoende kritisch in vraag en stuur bij waar nodig. Beperk dat niet tot problemen die gemeld of vastgesteld worden.

2 Rapportage van het onderzoek van de commissie

2.1 Inhoudelijke verkenning: de eerste indrukken van de commissie

De leden van de beoordelingscommissie lazen met aandacht het “Zelfevaluatierapport Educatief graduaat in het secundair onderwijs” van AP Hogeschool Antwerpen. Elk lid noteerde individueel de sterke punten van de opleiding en een aantal aandachtspunten en vragen. Deze eerste indrukken vormden het uitgangspunt voor een online voorbereidend overleg op dinsdag 23 april 2024. Dit gesprek werd live voortgezet op maandag 29 april 2024. De structuur van het ZER diende hierbij als leidraad. Op de dag van het locatiebezoek was er een commissielid wegens ziekte niet aanwezig. In overleg met de opleiding is het locatiebezoek toch kunnen doorgaan. Dit commissielid heeft zowel in de voorbereidende fase als in de naverwerking haar expertise ingebracht.

Een eerste vaststelling van de leden van de beoordelingscommissie op basis van het zelfevaluatierapport (ZER) was, dat er een onevenwicht is tussen de beschrijving van beide trajecten die deel uitmaken van het educatief graduaat in het secundair onderwijs bij AP Hogeschool Antwerpen, namelijk het traject leraar praktijkvakken en het traject dans. Het ZER behandelt voornamelijk het traject leraar praktijkvakken, terwijl het traject dans onderbelicht is. Bijgevolg konden de commissieleden in deze eerste stap, de inhoudelijke verkenning, weinig aandacht besteden aan het traject dans.

2.1.1 De sterke punten van de opleiding

Gelet op de onderbelichting van het traject dans in het ZER, ligt de klemtoon hier op de sterke punten van het traject leraar praktijkvakken.

De commissieleden stellen vast dat er veel aandacht en energie ging naar het herdenken van het oorspronkelijke curriculum en dat dit **proces van de curriculumhervorming** gestoeld is op een goed beeld van de doelgroep. Daarbij werd rekening gehouden met de feedback van stakeholders, wat resulteerde in mooie fundamenten voor de opleiding.

De **differentiatie tussen de niveaus 5 en 6** werd grondig bekeken. Dit is verwoord vanuit de noden van de verschillende ‘soorten’ leraren op het terrein en beide opleidingsniveaus worden duidelijk in hun kracht geplaatst. Er is over nagedacht waar samen opleiden wel en niet zinvol is. Waar het een meerwaarde is, is het bewust behouden.

De commissieleden drukken hun waardering uit voor de **organisatie en inrichting van blended learning**. Studenten kunnen kiezen tussen on-campus of off-campus leren, digitaal synchroon of asynchroon. Dit bevordert de flexibiliteit en de toegankelijkheid van de opleiding. Het sluit aan bij de noden van de beoogde studenten en hun vraag naar flexibiliteit.

De commissieleden vinden de **opbouw van de leerlijnen** sterk. Binnen die leerlijnen vormen reflectie en vakdidactiek twee duidelijke rode draden, waardoor de link met de toepassing in de praktijk bewaard blijft. Er is ook oog voor samenhang tussen de leerlijnen en de doorvertaling naar de opleidingsonderdelen is helder.

2.1.2 De onderzoeksvragen

Na het doornemen van het dossier en de voorbereidende overlegmomenten formuleerden de commissieleden een aantal onderzoeksvragen. Dat zijn elementen uit het dossier die voor hen onvoldoende duidelijk waren en die zij in dialoog met de instelling wilden uitklaren.

2.1.2.1 *Onderzoeksvraag 1: traject leraar praktijkvakken t.o.v. traject dans en curriculumhervorming leraar praktijkvakken*

In het algemeen vinden de commissieleden het op basis van het ZER en de bijlagen moeilijk om een helder beeld te krijgen van het educatief graduaat secundair onderwijs. Twee elementen spelen daarin een rol. Ten eerste is er **de combinatie van het traject voor de leraar praktijkvakken met het traject dans** in het ZER. Gelijkaardige beoogde leerresultaten vormen een gezamenlijke basis, maar de onderwijsaanpak verschilt. Dit willen de commissieleden verder bevragen om voldoende zicht te krijgen op beide trajecten. Ten tweede is er de overgangssituatie waarin het traject leraar praktijkvakken zich bevindt. Door de **curriculumhervorming** is het nieuwe curriculum nog niet volledig uitgerold (start nieuw curriculum september 2023).

2.1.2.2 *Onderzoeksvraag 2: profilering van de opleiding en niveau 5/6*

De commissieleden krijgen graag meer zicht op de **profilering van de opleiding**. Hoewel ze de differentiatie tussen de niveaus 5 en 6 als sterk punt benoemen, zijn ze nieuwsgierig naar verdere stappen. In het ZER is vermeld dat de opleiding de differentiatie in de leerdoelen tussen niveau 5 en 6 scherper wil stellen. Daarover willen de commissieleden graag weten wat de verdere plannen van de opleiding zijn. Daarnaast hebben de commissieleden ook vragen over bv. de digitale vaardigheden, de aandacht die naar klasmanagement gaat en de grootstedelijke context.

2.1.2.3 *Onderzoeksvraag 3: opbouw van het curriculum en aangeboden leermix*

De commissieleden zijn geïnteresseerd in de leergemeenschappen, hoe die precies vorm krijgen en georganiseerd worden. Ook willen ze graag meer te weten komen over de zelfregulerende vaardigheden, zeker in combinatie met de verschillen in instroom van het studentenpubliek. Hoe werkt de opleiding toe naar meer zelfsturing, naar eigenaarschap over het leerproces? Aansluitend wil de commissie ook in gesprek gaan over de aangeboden leermix en de mate waarin blended learning studenten toelaat dat leerproces zelf in handen te nemen.

2.1.2.4 *Onderzoeksvraag 4: evaluatie en leertaken*

De commissieleden willen graag peilen naar het uitdagend gehalte van de authentieke **leertaken**. Ook zijn ze nieuwsgierig naar de mate waarin deze gebaseerd zijn op input van het werkveld en naar hoe de kenniscomponent meegenomen wordt. Verder krijgen ze ook graag meer zicht op hoe het **flexibel assessment** in de praktijk ingezet en ervaren wordt.

2.1.2.5 *Onderzoeksvraag 5: kwaliteitszorg binnen de opleiding*

Het overleg tussen het traject leraar praktijkvakken en het traject dans blijkt ad hoc te zijn. De commissieleden krijgen graag zicht op wat de drempels zijn en waar de opleiding opportuniteiten zien. Verder heeft de commissie ook graag meer zicht op de concrete samenwerking met het werkveld en hoe afstemming verloopt.

2.2 Dialoog met de instelling over de onderzoeksvragen van de commissie

2.2.1 Onderzoeksvraag 1: traject leraar praktijkvakken t.o.v. traject dans en curriculumhervorming leraar praktijkvakken

Op basis van het ZER kregen de commissieleden geen duidelijk beeld van het traject dans en hoe zich dat verhoudt ten opzichte van het traject leraar praktijkvakken. In het ZER lag de nadruk op dat traject leraar praktijkvakken. Hier is tijdens de gesprekken aandacht aan besteed, wat zeer verhelderend was. Ook de geschiedenis van het traject dans is daarin toegelicht, waarbij de lerarenopleidingen in de kunsten oorspronkelijk op zich stonden. Beide trajecten hebben daardoor naast elkaar gelopen en apart vorm gekregen. Pas bij de 'Toets Nieuwe Opleiding' kwamen ze met elkaar in contact en zag men de raakvlakken.

De commissieleden hoorden een coherent verhaal vanuit de verschillende gesprekspartners die uitgenodigd waren voor het traject dans, waardoor de informatie die uit het ZER niet naar voren kwam ingevuld werd. Omdat beide trajecten elk een eigen weg bewandelen, vond de commissie het zinvol ze bij het behandelen van de onderzoeksvragen duidelijk van elkaar te onderscheiden.

Voor het traject leraar praktijkvakken zorgde de lopende curriculumhervorming, die een aanvang nam in academiejaar '23-'24 voor bijkomende complexiteit. Uit het ZER kon niet worden opgemaakt wat de situatie in het oude curriculum was, wat de redenen waren om het curriculum te hervormen en in welke zin het nieuwe curriculum een verbetering is ten opzichte van het oude. Het nieuwe curriculum is nog niet volledig uitgerold, waardoor de commissieleden met de studenten niet over bijvoorbeeld het realiseren van het eindniveau in gesprek konden gaan. Aangezien in het ZER de nadruk ligt op het nieuwe curriculum en het tijdens de gesprekken vooral ging over de plannen daaromtrent, was het voor de commissieleden niet steeds eenvoudig om volledig vat te krijgen op de kwaliteit van de huidige opleiding.

2.2.2 Onderzoeksvraag 2: profilering van de opleiding en niveau 5/6

2.2.2.1 Traject dans

De graduaatsstudenten van het traject dans vormen een groep met de bachelors en de masters. De docenten haalden aan dat de graduaatsstudenten in zekere zin de experts zijn, omwille van hun praktijkervaring. Daardoor ontstaat een sterke kruisbestuiving tussen de graduaatsstudenten en de anderen, die het praktijkveld nog niet zo intens beleefd hebben. Dat is een grote meerwaarde.

Er zijn andere verwachtingen als het gaat over de diepte van de verwerking voor graduaatsstudenten dan voor bachelors en masters. Bij een masterstudent is er bijvoorbeeld een onderzoek gekoppeld aan bepaalde opleidingsonderdelen. Op die manier zijn het leertraject en het resultaat anders. Graduaatsstudenten worden meer ondersteund, ze hebben enkele extra vakken, doen meer stage en krijgen meer studietijd voor de theoretische vakken dan de bachelors en de masters. Ook uit de gesprekken met studenten en afgestudeerden bleek de meerwaarde van het samen les volgen. Tegelijk was het voor hen duidelijk dat de verwachtingen anders lagen. Het was hun ervaring dat de docenten voldoende rekening hielden met de verschillende achtergronden van de studenten.

De gesprekspartners uit het werkveld legden uit dat de verwachtingen naar alle verschillende soorten leraren dezelfde zijn, ongeacht hun vooropleiding. Er is geen onderscheid in taakbelasting of verwachtingen. Ook de artistieke verwachtingen zijn eigenlijk dezelfde. Zij

ervaren dat als een positief element. Er ontstaat veel kruisbestuiving daardoor. De gesprekspartners uit het werkveld benadrukken dat het over een specifieke soort instroom gaat: mensen die de kans gekregen hebben om professioneel te dansen en na een tijd les gaan geven. Door de opleiding kunnen ze ook iets opbouwen in het onderwijs, krijgen ze werkzekerheid. De opleiding blijkt vaak ook verrijkend te zijn. In die zin is het educatief graduaat traject dans voor het werkveld een belangrijke schakel in het aanbod van kwalitatieve leerkrachten dans binnen bv. het Deeltijds Kunstonderwijs. De afgestudeerden en studenten bevestigen dit.

De commissieleden ervaren deze praktijk als goed en doordacht. Tegelijk vragen ze zich af of die praktijk voldoende verankerd is, zodat die ook los van het huidige team kan blijven bestaan, of in een situatie waarin de instroom stijgt, wat de opleiding zeker ambieert.

De commissieleden denken dat het toekomstgericht een uitdaging kan zijn voor de opleiding om samen met het werkveld toch meer te differentiëren tussen de verschillende soorten leerkrachten.

Verder denkt de commissie dat het aantal studenten gezien de nood binnen Vlaanderen en de sector zeker omhoog mag, zonder aan kwaliteit in te boeten. De opleiding kan hiervan een uitdaging maken.

2.2.2.2 *Traject leraar praktijkvakken*

Uit het ZER blijkt dat er gewerkt is rond de profilering van de opleiding en rond het onderscheid tussen niveau 5 en niveau 6. Tegelijk werd dat ook benoemd als een actiepoint. De commissieleden waren daarom nieuwsgierig naar de verdere concretisering hiervan.

Uit de gesprekken met de opleidingsverantwoordelijken bleek dat voor een graduaat het klasniveau centraal staat, terwijl voor een bachelor ook het beleidsniveau meegenomen wordt. Dit resulteert in andere werkvormen en een andere onderwijsaanpak. De docenten gaven aan dat zij de voorbeelden die ze geven in de lessen ook meer toespitsen op de graduaatsstudent, door ze bv. te situeren in een praktijkles.

Dit onderscheid is ook de reden waarom men ervoor gekozen heeft beide groepen grotendeels te scheiden. Een uitzondering daarop zijn de opleidingsonderdelen leergemeenschap 1 en 2, waar wel gemengde groepen zijn. De opleidingsverantwoordelijken haalden ook de leertaken aan, die men nog meer wil differentiëren naar niveau 5 en niveau 6. De docenten haalden aan dat in de opbouw van het curriculum veel aandacht is besteed aan geleidelijkheid.

De docenten gaven aan dat voor de invulling van het werkplekleren er nog gekeken moet worden naar de verschillen in invulling tussen niveau 5 en niveau 6. Dat is een van de acties uit het actieplan.

Uit de gesprekken met het werkveld bleek dat zij het onderscheid tussen een graduaat en een bachelor op dezelfde manier zien, waarbij onder ander werd aangegeven dat voor startende praktijkleraren als het gaat over aanvangsbegeleiding de eerste focus moet liggen op de klaspraktijk. Het is soms beter wat langer te wachten met het opnemen van taken in een team, zoals de organisatie van studiereizen. Vaak stelt men in het werkveld vast dat

praktijkleraren gemiddeld wat meer tijd nodig hebben om de digitale competenties bij te benen.

De commissieleden hebben duidelijk gevoeld dat er nagedacht is over het verschil tussen niveau 5 en niveau 6. Ze appreciëren de resolute keuze voor grotendeels gescheiden opleidingen, in combinatie met het samen volgen van opleidingsonderdelen leergemeenschap 1 en 2, waar studenten uit het graduaat en uit de bachelor toch samen leren, wat een duidelijke meerwaarde biedt. Tegelijk merken de commissieleden dat men nog zoekende is in de profilering. Ze zien het als een groeikans dit beleidsmatig nog door te ontwikkelen.

De commissieleden kregen uit de gesprekken met de werkveldpartners niet de indruk dat er met hen duidelijk is afgestemd over het onderscheid tussen niveau 5 en niveau 6. Hier ontbreekt voor de commissieleden de structurele betrokkenheid van het werkveld. Uit de extra aangeleverde documenten konden de commissieleden onvoldoende afleiden of en op welke manier het werkveld bevraagd is en hoe daarmee dan aan de slag is gegaan.

De commissieleden stelden op basis van het ZER vast dat de curriculumhervorming duidelijk inspeelt op de noden van de studenten. Dit werd ook in de verschillende gesprekken bevestigd. De commissieleden hadden wel vragen bij de invulling van de opleidingsonderdelen digivaardige leraar 1 en 2. Uit de gesprekken leerde de commissie dat in het opleidingsonderdeel digivaardige leraar 1 de basis gegeven wordt, die veel graduaatsstudenten nog niet verworven hebben. Dat is een bewuste keuze, om studenten ook in staat te stellen deel te nemen aan blended learning. Ook leren werken met Smartschool komt aan bod, op expliciete vraag van het werkveld. De bijzonder actuele evolutie op het vlak van AI zou in digivaardige leraar 2 aan bod komen, maar dat opleidingsonderdeel is nog niet operationeel.

De commissieleden hebben op basis van het ZER en de gesprekken de indruk dat het programma qua digitale competenties sterk op de basis blijft inzoomen, terwijl er in het werkveld grote veranderingen te verwachten zijn. De gesprekspartners gaven aan dat dit door de lopende curriculumhervorming pas in academiejaar 2024-2025 aan bod zal komen, maar dat het wel degelijk in het curriculum ingebouwd is. De opleiding heeft niet getoond wat ze precies beoogt en hoe ze dit gaan aanpakken. De commissieleden zien het als een kans voor de opleiding hier proactief mee aan de slag te gaan en steeds voldoende aandacht te houden voor de snel veranderende noden als het gaat over digitale competenties.

In het ZER wordt gewezen op de uitdagingen in de grootstedelijke context en het klasmanagement dat dan nodig is. Uit de gesprekken bleek dat hier eerder weinig specifieke aandacht aan besteed wordt. Tegelijk is dit voor het werkveld een belangrijk aandachtspunt. De commissieleden zien hier een ontwikkelkans voor het traject leraar praktijkvakken.

2.2.3 Onderzoeksvraag 3: opbouw van het curriculum en aangeboden leermix

2.2.3.1 Traject dans

De commissieleden kregen op de basis van de gesprekken meer zicht op het curriculum van het traject dans. Ze zoomden daarbij verder in op de opbouw van de vakdidactieken en op het aanbod aan blended learning.

Uit de gesprekken met de docenten en de studenten werd de opbouw van de vakdidactieken duidelijker. Er zijn eerst drie algemene vakdidactieken: hedendaagse dans, klassieke dans en improvisatie. Alle studenten van het traject dans volgen die drie algemene vakdidactieken. Ze worden immers opgeleid tot dansdocent en moeten in alles de basis kunnen geven. Daarnaast zijn er ook drie specifieke vakdidactieken: klassieke dans, hedendaagse dans en creatie & improvisatie. Die zijn meer verdiepend en studenten moeten er twee kiezen. Sommige studenten willen toch de drie specifieke vakdidactieken kiezen. Dan nemen zij er een op als extra credit, buiten het programma. Deze vakdidactieken vormen een sterke pijler van de opleiding. De commissieleden waarderen de duidelijke opbouw en het groeipad in deze vakdidactieken.

Bij het traject dans is het aanbod aan blended learning wat beperkter, omdat dans een groepsgebeuren is. Studenten komen naar de dansstudio, waar veel ruimte is. De gesprekspartners gaven aan dat bij theoretische vakken de lessen opgenomen worden en een bepaalde tijd beschikbaar blijven. Studenten hebben dan de keuze om ze live of digitaal te volgen. Men schakelt ook over naar digitaal als dat voor een student nodig is, bv. iemand die geblesseerd is of in het buitenland stage doet of aan het werk is. Algemeen heeft de opleiding ook veel begrip voor studenten die eigen projecten hebben of audities willen doen. Zij kunnen dat bespreken met een van de coördinatoren. Een 2/3 aanwezigheid is wel vereist. De studenten zijn hier goed van op de hoogte, zo bleek uit de gesprekken. De commissieleden appreciëren de mogelijkheden voor blended leren die in dit traject in gebouwd zijn.

Algemeen hebben de commissieleden een grote toegankelijkheid en openheid van het traject dans voor studenten ervaren.

2.2.3.2 *Traject leraar praktijkvakken*

De commissieleden benoemden op basis van het ZER de opbouw van het curriculum als een helder verhaal, met reflectie en vakdidactiek als rode draden. Het curriculum is ook een concreet voorbeeld van hoe men studenten doorheen het traject kan loodsen met zo weinig mogelijk drempels. De commissieleden wilden daarbij graag meer zicht op de mate waarin blended learning de studenten toelaat hun leerproces zelf in handen te nemen. Dit hangt samen met de zelfregulerende vaardigheden, die benoemd worden als een van de 12 ontwerpprincipes. De commissieleden zouden graag weten hoe de opleiding toewerkt naar meer zelfsturing.

De opleidingsverantwoordelijken gaven aan dat voor het blended learning goed nagedacht is over wat vanuit pedagogisch en didactisch oogpunt zelf verworven kan worden door studenten en wat men beter ter plaatse organiseert. Niet alle inhouden zijn geschikt voor blended learning. Voor vaardigheidstrainingen kiest men bijvoorbeeld voor contactmomenten on campus. Zaken als lichaamstaal zijn daarbij belangrijk en dat is moeilijker online. De flexibiliteit zit eigenlijk in de praktische organisatie van de opleiding, maar betekent niet dat studenten veel keuzemogelijkheden in het curriculum hebben.

De opleidingsverantwoordelijken voegden nog toe dat men de studenten goed begeleidt bij het maken van keuzes binnen blended learning. Zo zet de opleiding in op een bewuste keuze van studenten. Ook de trajectbegeleiding zet in op de noden van de individuele studenten.

Bij het uittrekken van blended learning is volgens de opleidingsverantwoordelijken rekening gehouden met de wensen en noden van de studenten. Zo bleek dat die liever de startdagen on campus zouden zien, niet online. Daar is op ingespeeld en dit wordt daarom uitgebreid met een rondleiding op de campus en een moment met een drankje en gespreksuggesties, zodat ze elkaar en de docenten kunnen leren kennen. Studenten ervaren het als positief dat ze kunnen kiezen tussen zelfstudie of de les volgen. Als ze lessen volgen, kunnen ze ook kiezen of ze dat online doen of op de campus. Het is hen ook heel duidelijk wanneer ze sowieso op de campus verwacht worden. Voor de commissie blijkt hieruit dat studenten keuze hebben in de vorm van de lessen, niet in inhoudelijke keuzes met betrekking tot hun eigen noden of hun eigen leerproces.

Uit de gesprekken met (oud-)studenten bleek dat de mogelijkheid om heel wat in blended learning te doen de studenten naar AP Hogeschool gebracht heeft. Voor hen betekent dit online lessen kunnen volgen, eventueel uitgesteld. Voor hen is het heel belangrijk de opleiding te kunnen combineren met hun werk en/of gezin en die keuze draagt daartoe bij.

De commissieleden zien het als een groeikans om meer flexibiliteit in het wat toe te voegen, niet enkel in het hoe, al bedient de huidige flexibiliteit de studenten wel.

De commissieleden krijgen geen zicht op evolutie in de zelfsturing van de studenten. Ze denken dat het mogelijk is de studenten meer te empoweren en hun autonomie meer naar voren te laten komen door keuzemogelijkheden in te bouwen en meer ruimte te voorzien voor de eigen noden en daarop afgestemde leervragen van studenten.

De commissieleden zijn erg geïnteresseerd in de leergemeenschappen. Ze gaan graag in gesprek over hoe de opleiding die concreet organiseert. De docenten legden uit dat dit een groot project is, waarbij alle lerarenopleidingen over de campussen heen betrokken zijn. Door de plotse groei gaat het over 540 studenten in 40 supervisiegroepen. Er wordt in de leergemeenschappen gewerkt rond kritisch reflecteren, veerkrachtig handelen, constructief samenwerken en planmatig werken waarbij in opleidingsonderdeel leergemeenschap 1 ook de onderzoekende competentie wordt meegenomen. In opleidingsonderdeel leergemeenschap 2, dat volgend jaar ingericht wordt, komt de focus te liggen op inspirerend coachen.

Elke groep is gekoppeld aan een vakdidacticus vanuit de praktijk, zodat die zaken kunnen aanreiken vanuit de eigen ervaringen. Met die vakdidactici is vooraf bekeken welke accenten tijdens de contactmomenten gelegd zullen worden. Er wordt ingezet op differentiatie en actieve werkvormen. Oorspronkelijk waren er zes groepen op basis van vakdidactieken, maar dat is nu uitgebreid. OKAN werd toegevoegd en de humane wetenschappen werden opgesplitst. De ervaring van de docenten is dat de studenten hier veel aan hebben. Studenten proberen inhouden die aan bod komen in de leergemeenschappen toe te passen in hun eigen lespraktijk en koppelen daarover terug. Zeker het leren van elkaar werkt. Deze leergemeenschappen vervangen de vroegere supervisie met de klasgroepen, waar studenten met verschillende vakdidactieken samengezet waren. Voor alle leergemeenschappen is de blauwdruk dezelfde. Er is een duidelijke lijn uitgezet, maar de vakdidactici zijn vrij in de invulling.

De eerste opdracht in leergemeenschap 1 is een brief aan jezelf via FutureMe, die de studenten dan later zullen ontvangen. Er worden leervragen geformuleerd waar de studenten mee aan de slag gaan. Het is de bedoeling dat ze hier ook de theorie bij betrekken. In deze leergemeenschappen worden graduaats- en bachelorstudenten bewust samengebracht, zodat ze elkaar kunnen inspireren en verrijken. Op die manier brengt men ook een component netwerken binnen in het curriculum. Men brengt studenten met elkaar in contact over opleidingen en campussen heen. Dat wordt bij de start ook expliciet benoemd, samen met de hoop dat men ook later contact zal houden. Dit is volgens de docenten een antwoord op de vraag van het werkveld dat de startklare leraar in staat is in team te werken.

De evaluatie van de leergemeenschap gebeurt onder andere op basis van aanwezigheid. Daarnaast zijn er een aantal zaken die de studenten moeten doen, zoals de startbrief, een opdracht rond kerntalenten en een smartleervraag op het einde. Ze krijgen hiervoor allerlei tools aangereikt. Aan de leervraag worden een aantal sessies besteed en er is ook mogelijkheid tot supervisie met feedback van medestudenten. Studenten kunnen er ook voor kiezen dit helemaal op eigen houtje te doen, zonder aanwezigheid, maar dan zal men er wellicht meer tijd aan besteden. Uit de gesprekken met de studenten bleek dat de verwachtingen duidelijk zijn.

Waar vroeger bij de stage een reflectieopdracht hoorde, is dat nu naar de leergemeenschappen gebracht. Daar wil men kijken naar het proces. De maatschappelijke context wordt daarin meegenomen, studenten leren wat ze nodig hebben in de praktijk om veerkrachtig te zijn. De docenten verduidelijkten dat hier ook specifiek het zelfreflecterend vermogen centraal staat.

De commissieleden vinden de uitgangspunten van de leergemeenschappen heel waardevol. Het is heel sterk dat er een gemeenschappelijk verhaal achter zit met ruimte voor flexibele invulling aangepast aan de vakdidactiek. Meer ruimte creëren voor de eigen specifieke leervragen van studenten kan een kans zijn voor de opleiding.

2.2.4 Onderzoeksvraag 4: evaluatie en leertaken

2.2.4.1 *Traject dans*

Uit de gesprekken met de opleidingsverantwoordelijken en de docenten blijkt dat er een duidelijk beoogd eindniveau is. De evaluatie is gedifferentieerd naar niveau, ook voor de opleidingsonderdelen waar studenten vanuit verschillende niveaus (graduaat, bachelor, master) samen les volgen. Het eindniveau wordt vastgesteld in een gesprek met een jury die een lesvoorbereiding evalueert. Uit de gesprekken met de studenten blijkt dat de verwachtingen die vanuit de opleiding gesteld worden erg duidelijk zijn. Ze hebben een helder beeld van waar ze naartoe werken. De commissieleden appreciëren deze duidelijkheid. Ze vinden dat het concept van evalueren (zelfevaluatie, peer-to-peer, collega's studenten, stage, ...) mooi verweven is in het curriculum van de opleiding en benoemen dit als een sterkte.

De studenten worden tussentijds ook opgevolgd. Een belangrijk instrument daarbij is de 360°-evaluatie. Die werd ontwikkeld door de educatieve opleidingen muziek en podiumkunsten van het conservatorium en bestaat uit een brede bevraging over het functioneren van de student, niet alleen vakdidactisch, maar ook in het schoolgeheel. Het bevat ook een

zelfevaluatie voor de student. Op basis van deze evaluatie voert men in januari een gesprek met de student. Ook vanuit de stageplaats wordt dit ingevuld.

De commissieleden zijn enthousiast over deze 360°-bevraging. Ze denkt dat die ook het traject leraar praktijkvakken kan inspireren.

De commissieleden suggereren om in het kader van authentiek leren na te denken over een pass/fail in plaats van te werken met een puntenscore voor bepaalde opleidingsonderdelen.

De commissieleden hebben ook vragen over de toelatingsvoorwaarden en het toelatingsexamen. De opleidingsverantwoordelijken lichten toe dat deze decretaal bepaald zijn. Om in te schrijven moet een student vijf jaar professionele ervaring als danser hebben of drie jaar in combinatie met een diploma kunstsecundair onderwijs Dans of Ballet. Daarnaast is er ook een intakegesprek. De commissieleden vinden het belangrijk dat de “poort van de opleiding” passend is: niet te breed, maar ook niet te smal.

2.2.4.2 *Traject leraar praktijkvakken*

De authentieke leertaken komen herhaaldelijk aan bod in het ZER als een resolute keuze die gemaakt werd in de curriculumhervorming. De commissieleden zouden graag meer concrete informatie hierover krijgen. Hoe zien de leertaken eruit? Hoe worden ze ontworpen? Wat maakt de leertaken authentiek? Hoe ziet de evaluatie eruit? Om antwoord te krijgen op deze vragen vroeg de commissie de concrete leertaken en hun beoordeling (rubrics, ...) op. De commissieleden kregen er enkele te zien, maar niet voor alle opleidingsonderdelen en ook niet om in te schatten hoe de opleiding het eindniveau realiseert.

De opleidingsverantwoordelijken benoemden de authentieke leertaken als de spil van de opleiding. Ze zijn afgestapt van de klassieke evaluaties en voorzien als alternatief op het einde van elk opleidingsonderdeel een taak die aansluit op de doelen van dat opleidingsonderdeel en die gelinkt is aan effectieve praktijk, het werkveld.

In de leertaken wordt theoretische kennis gekoppeld aan casussen uit de praktijk. De docenten expliciteerden in de gesprekken dat door de leertaken ingezet wordt op transfer. Men gaat niet enkel op zoek naar kennis, maar ook naar het inzicht erachter.

De gesprekspartners geven aan dat ze bij de leertaken nog meer willen inzetten op het verschil tussen niveau 5 en niveau 6. Bij de casussen uit de praktijk gaat in elk geval al veel aandacht naar praktijkleraren.

Het authentieke karakter van de leertaken zit volgens de docenten in de inhoud, waarbij men vertrekt vanuit levensechte situaties vanuit de praktijk. In het opleidingsonderdeel ‘Werken met leerlingen in de klas’ gaat dat bijvoorbeeld over afspraken maken, leerkrachtenstijlen toepassen, klasorganisatie.

Voor de evaluatie gaven de docenten aan dat ze taken samen bekijken. Ze vinden het belangrijk dat ‘de neuzen in dezelfde richting’ gezet worden. Opdrachten worden bv. op basis van de beoordeling samengebracht om na te gaan of dit goed zit. Samen naar dezelfde opdracht kijken (4-ogenprincipe), hebben ze als heel leerrijk ervaren.

Leerlijnwerkgroepen hebben ook al samengezeten om te zien of er aanpassingen nodig zijn. Toen is gekeken of men effectief toetst wat men wil toetsen. Bijvoorbeeld voor het opleidingsonderdeel 'Werken met leerlingen' moeten de studenten in de leertaak aantonen dat ze o.a. de theorie over ontwikkelingspsychologie onder de knie hebben en kunnen gebruiken en dat ze op basis daarvan adviezen kunnen formuleren om met leerlingen om te gaan, het leerproces te ondersteunen, ...

De aanwezige werkveldpartners hebben niet zo veel zicht op de authentieke leertaken.

Zoals hoger vermeld hadden de commissieleden gevraagd om leertaken in te kunnen zien om een beeld te vormen van het realiseren van het beoogde eindniveau. Pas tijdens de gesprekken werd duidelijk dat een deel van die leertaken wellicht nog niet volledig ontwikkeld zijn, omdat ze horen bij opleidingsonderdelen die in jaar twee zitten, dat nog niet uitgerold is. De commissieleden hadden dit graag verduidelijkt gezien naar aanleiding van hun vraag. Het was zinvol geweest inzicht te krijgen in het plan van aanpak, zeker omdat de leertaken heel erg centraal gesteld zijn in de opleiding. De commissieleden hebben door het ontbreken hiervan ook het gevoel onvoldoende zicht gekregen te hebben op de manier van evalueren in het traject leraar praktijkvakken. Tegelijk kreeg de commissie ook moeilijk zicht op de 'oude' manier van werken, waardoor de commissie zich onvoldoende een beeld konden vormen van de evaluatie. Dat neemt niet weg dat de commissie ziet dat er zeker heel waardevolle elementen in de gemaakte keuzes zitten.

De commissieleden zien het als een opportuniteit het werkveld meer te betrekken bij de authentieke leertaken, omdat hun input er wellicht voor kan zorgen dat het niveau van de authentieke leertaken hoger wordt. Zo heeft de commissie niet gezien op welke manier er ingespeeld wordt op actuele ontwikkelingen in bijvoorbeeld digivaardige leraar 1.

De commissieleden vinden het zinvol het uitdagend gehalte van de authentieke leertaken te bewaken, omdat er sterk vertrokken wordt vanuit de basis. In de bijlagen bij het ZER (doc. "Leertaken") zien de commissieleden in het feedbackformulier een checklistgewijze manier van beoordelen met criterialijsten. Ook de concrete leertaken die de commissieleden konden inzien, werken met een feedbackformulier zoals in de bijlagen bij het ZER getoond. De ECTS-fiches bevatten ook eerder weinig informatie over de evaluatie.

De commissieleden hebben in de gesprekken met de opleidingsverantwoordelijken en de docenten gepolst naar hun eerste ervaringen. Daarin misten de commissieleden kritische (zelf)reflectie. De commissieleden vonden dat er nog bijstellingen mogelijk zijn aan de leertaken en de manier van evaluatie, maar kregen van de gesprekspartners niet de indruk dat zij dat ook zo zien. Zeker als het gaat over het authentieke gehalte en de uitdaging voor de studenten en het werken naar het eindniveau vindt de commissie dat er nog stappen te zetten zijn.

De opleiding geeft studenten de kans om de leertaak bij elk opleidingsonderdeel vervroegd in te dienen als bewijs van hun competenties, het flexibel assessment. De commissieleden zijn nieuwsgierig naar dit flexibel assessment. Ze vinden het een sterk punt dat studenten leertaken vervroegd kunnen indienen om hun competenties aan te tonen. Dit stelt studenten in staat hun tijd efficiënter te besteden en zich te concentreren op andere aspecten van hun opleiding of werkpraktijk. De commissieleden vragen zich wel af hoe zo'n

flexibel assessment zich verhoudt tot het vrijstellingenbeleid. Ze willen ook graag weten hoe men de studenten motiveert om toch de lessen te volgen.

De docenten lichten toe dat het flexibel assessment inhoudt dat studenten hun leertaak vervroegd indienen. Maar zij houden toegang tot de cursus en alle materialen. Het uitgangspunt is dat iedereen nog kan leren. Maar sommige studenten hebben al veel achtergrond. Ze kunnen inderdaad ook kiezen voor een vrijstelling of een EVC-procedure, maar dat wordt in de praktijk zelden gedaan. EVC verloopt bovendien niet via de hogeschool en moet je een jaar vooraf doen. Dat houdt studenten tegen. Het flexibel assessment kan niet bij vakdidactiek, omdat dat heel erg evolueert.

De leertaak die de student maakt is dezelfde als de andere studenten op het eind van een opleidingsonderdeel. Een student die van het flexibel assessment gebruikmaakt, krijgt te horen of de taak voldoet of niet. Als de taak niet voldoet, volgt de student de lessen en kan die met dezelfde leertaak verder aan de slag, door die bij te sturen. Studenten van wie de taak voldoet, mogen zeker ook de lessen volgen en de leertaak bijsturen, maar dat is geen must. Als ze verder met de leertaak aan de slag gaan, wordt die bij de evaluatie van het opleidingsonderdeel opnieuw beoordeeld.

De docenten lichten toe dat ze dit een zinvolle manier van werken vinden omdat studenten zichzelf soms onder- of overschatten. Het is dus enerzijds een manier om te voorkomen dat studenten die de neiging hebben zich te overschatten de lessen niet volgen en niet slagen. Anderzijds kan men studenten die zich onderschatten ook aanmoedigen gebruik te maken van de mogelijkheid van flexibel assessment.

De docenten geven nog aan dat ze merken dat sommige studenten bij wie de leertaak niet voldoet daar frustraties rond hebben. Daarom wil men een gatekeeper installeren, die samen met de studenten kan inschatten of het realistisch is een assessment al bij aanvang van de lessen te doen.

De studenten zijn enthousiast over het flexibel assessment. Ze geven aan dat dit voor extra tijd zorgt. De combinatie van blended learning en het flexibel assessment benoemen ze als reden voor hun keuze voor AP Hogeschool.

De commissieleden ervaren het flexibel assessment als een sterk punt van het traject leraar praktijkvakken.

2.2.5 Onderzoeksvraag 5: kwaliteitszorg binnen de opleiding

In het ZER lazen de commissieleden dat het overleg tussen het traject praktijkvakken en het traject dans ad hoc blijkt te verlopen. De gesprekspartners lichten toe dat ze tijdens de redactie van het ZER vastgesteld hebben dat er raakvlakken zijn. Daarom is het de intentie toe te werken naar meer overleg en samenwerking waar dat zinvol is.

2.2.5.1 Traject dans

Ook voor het traject dans bevroegen de commissieleden de doorvertaling van het AP-brede kwaliteitszorgsysteem naar de opleiding. De opleidingsverantwoordelijken maakten duidelijk dat er een opleidingsstaf is, werkveldcommissies, etc. Ze werken op dezelfde manier als de andere opleidingen, alleen kleinschaliger. Er is de opleidingscommissie waarin ook studenten

opgenomen zijn. Hun input wordt expliciet bevestigd en de opleiding gaat aan de slag met wat zij aankaarten. De studenten bevestigen dat ze zich in deze commissie gehoord voelen. De studenten die deel uitmaken van de commissie bevragen steeds vooraf de andere studenten en verzamelen hun opmerkingen. Ze hebben ervaren dat wat mogelijk was ook aangepakt werd. Ook tijdens de intervisiemomenten rond de stage werd tijd gemaakt voor een gesprek met iemand van de opleidingscommissie zodat men feedback kon geven.

De gesprekspartners uit het werkveld zijn betrokken bij de opleiding. Nieuwe opleidingen worden altijd toegelicht in de artistieke raad van het conservatorium.

De commissieleden zijn positief over de open dialoog in het traject dans, tussen de opleiding en de studenten en het werkveld. Ze merken op dat het belangrijk blijft de ondersteunende processen op structurele wijze te organiseren.

2.2.5.2 *Traject leraar praktijkvakken*

In het ZER lazen de commissieleden dat de opleiding zelf enkele zaken aanduidt die moeilijker verlopen of verliepen. Ze krijgen graag meer zicht op hoe men die dan aanpakt, hoe de kwaliteitszorg binnen de opleiding zelf opgenomen wordt en hoe men daar het werkveld bij betreft. De opleidingsverantwoordelijken gaven aan dat het AP-brede kwaliteitskader doorvertaald wordt. Er komt ook nog een actieplan, dat in handen genomen wordt door de opleiding. De opleidingsstaf moet dat bekijken en prioriteiten bepalen. Er worden ook indicatoren en verantwoordelijken aan gekoppeld.

De commissieleden blijven het ook na de gesprekken onduidelijk vinden welke plek het actieplan heeft in het grotere geheel. Dit kwam ook niet aan bod in het ZER van de opleiding.

Over de betrokkenheid van het werkveld geven de opleidingsverantwoordelijken aan dat het werkveld bv. bevestigd werd naar aanleiding van de curriculumhervorming. Daarbij werd ook gefocust op de leraar van de toekomst en welke competenties die moet hebben. Er zijn opleidingsgebonden werkveldcommissies. Daarnaast is er ook structureel overleg van alle lerarenopleidingen samen met de werkveldpartners. De gesprekken met de werkveldpartners waren hierover weinig verhelderend. De aanwezige gesprekspartners waren geen lid van de werkveldcommissie. De commissieleden vroegen daarom naar bijkomende informatie over het overleg met het werkveld, en stelden vast dat de bezorgde verslagen eerder beperkt en niet zo recent waren. Daarnaast bleek ook dat de werkveldcommissie niet zo ruim samengesteld is en lijkt het overleg eerder toelichtend en praktisch te zijn dan beleidsmatig.

De commissieleden vinden dat het overleg met de het werkveld beter uitgebouwd kan worden. Het lijkt hen eerder ad hoc en gelinkt aan het netwerk van het opleidingshoofd. De commissieleden krijgen weinig zicht op het structurele karakter ervan, ook al ervaren ze dat de opleidingsverantwoordelijken en de docenten hier zelf tevreden over zijn. De commissieleden stelden weinig kritische (zelf)reflectie vast vanuit de opleidingsverantwoordelijken over deze betrokkenheid van het werkveld.

3 Oordeel

De commissie stelt vast dat het educatief graduaat in het secundair onderwijs aan AP Hogeschool Antwerpen bestaat uit twee trajecten: traject dans, waar studenten met veel danservaring een opleiding tot leraar dans volgen en een traject leraar praktijkvakken waar mensen met werkervaring worden opgeleid tot praktijkleraar. Deze trajecten functioneren naast elkaar binnen de hogeschool, met weinig samenwerking maar wel raakvlakken. De commissie heeft de opleiding vanuit de twee trajecten benaderd en benoemt een aantal **sterke punten** van de opleiding.

3.1 Traject dans

Bij het traject dans troffen de commissieleden een team met een groot engagement en veel aandacht voor de studenten.

Het beoogde eindniveau is voor alle stakeholders duidelijk. De commissie waardeert de keuze om de graduaats-, bachelors en masters voor bepaalde opleidingsonderdelen samen te brengen en naar dezelfde evaluaties toe te werken, maar met voldoende differentiatie. De manier waarop differentiatie is ingebouwd in de evaluatie vinden de commissieleden sterk. Daarnaast zijn er een aantal aparte vakken voor de graduaatsstudenten, gericht op hun functioneren in de praktijk.

De commissieleden vinden het positief dat blended learning gefaciliteerd wordt voor de theoretische vakken en ook voor fysieke lessen als studenten in het buitenland zitten of geblesseerd zijn.

Er is een duidelijke opbouw in het curriculum, een groeipad in de vakdidactieken, afgestemd op de noden van het werkveld.

De commissieleden hebben veel waardering voor de 360°-bevraging, waar ook het werkveld bij betrokken is. Dit is een van de elementen die zorgt voor een levendige dialoog met het werkveld.

3.2 Traject leraar praktijkvakken

De commissie uit waardering voor de samenwerking binnen het docententeam, onder andere in de leerlijnwerkgroepen. Het team is bovendien heel gedreven en enthousiast en staat dicht bij de studenten. Het team levert veel inspanningen om de drempels voor studenten in de mate van het mogelijke weg te werken. De studenten ervaren de docenten als heel bereikbaar.

In het nieuwe curriculum is volgens de commissieleden heel duidelijk ingespeeld op de noden van de studenten. Daarbij is ook rekening gehouden met de feedback van de studenten. Er is nagedacht over waar het een meerwaarde is les te volgen met de andere niveaus en dat wordt gerealiseerd in de leergemeenschappen, waar samen leren centraal staat. De keuze voor en de organisatie van de leergemeenschappen vinden de commissieleden positief. Ze stellen vast dat ook studenten de ruimte die ze krijgen om ervaringen te delen en met en van elkaar te leren waarderen.

De commissieleden hebben waardering voor de organisatie en de inrichting van blended learning. Dit sluit aan bij de noden van het doelpubliek, door de flexibiliteit die het biedt. Bovendien heeft men de keuze voor off campus of on campus mee laten bepalen door de ervaring van studenten.

De commissieleden vinden de opbouw van de leerlijnen met reflectie en vakdidactiek als rode draden heel duidelijk en relevant.

Het flexibel assessment als concept vinden de commissieleden een goede keuze voor deze doelgroep.

De authentieke leertaken, die centraal staan in de profilering van de opleiding, vinden de commissieleden een sterk concept, dat veel mogelijkheden biedt om opdrachten en toetsing werkveldgericht op te bouwen.

De commissie stelt verder een aantal **gebreken aan de kwaliteit** vast bij **het traject leraar praktijkvakken**.

De commissieleden stelden vast dat binnen het traject leraar praktijkvakken het formeel overleg (werkveldcommissie) niet structureel van aard is. Zowel als het gaat over de opbouw van het curriculum, de invulling van de leerlijnen als de evaluatie kon de commissie niet vaststellen welke input uit het werkveld is verzameld en hoe daarmee dan aan de slag is gegaan. De commissie heeft bijvoorbeeld kunnen zien dat er veel nadruk op algemene digitale vaardigheden ligt die studenten nodig hebben om de opleiding te kunnen volgen, maar niet welke digitale competenties de praktijkleraar van de toekomst nodig heeft. De 360°-bevraging bij het traject dans kan gebruikt worden als good-practise om het werkveld te betrekken bij een tussentijdse beoordeling van de studenten.

De opleiding beschrijft voor het traject leraar praktijkvakken de authentieke leertaken als centraal onderdeel van de opleiding en uitermate gericht op het werkveld. De commissie stelt vast dat het werkveld niet betrokken is bij de invulling ervan.

Doordat de opleiding voor het traject leraar praktijkvakken in een curriculumhervorming zit, konden de commissieleden moeilijk vat krijgen op de opleiding. Uit het ZER kon niet worden opgemaakt wat de situatie in het oude curriculum was, wat de redenen waren om het curriculum te hervormen en in welke zin het nieuwe curriculum een verbetering is ten opzichte van het oude. Bijkomende hindernis om het geheel te vatten is dat het nieuwe curriculum nog niet volledig uitgerold is. Op het oude curriculum, dat nog niet helemaal uitgedoofd is, kregen de commissieleden in mindere mate zicht. Tijdens de gesprekken werd vooral vanuit de plannen die er liggen toelichting gegeven, maar niet op de situatie van de opleiding op dit moment. De link naar de interne kwaliteitszorg van de huidige opleiding als motor voor een curriculumhervorming en voor een continue houding van zelfreflectie werd niet duidelijk uit de gesprekken met de opleidingsverantwoordelijken. Hierdoor kregen de commissieleden ook onvoldoende zicht op het realiseren van het eindniveau.

De commissie oordeelt bijgevolg dat de kwaliteit van de opleiding niet verifieerbaar kan worden aangetoond en vraagt dat het team met de vastgestelde zwaktes aan de slag gaat. Het advies van de beoordelingscommissie is daarom positief met beperkte geldigheidsduur.

De bezorgdheid van de commissie over deze punten werd versterkt doordat de commissieleden in de gesprekken met de opleidingsverantwoordelijken en de docenten van het traject leraar praktijkvakken kritische (zelf)reflectie misten.

De commissie formuleert volgende voorwaarden waaraan voldaan moet worden binnen het traject leraar praktijkvakken:

- Zorg voor een duidelijkere, meer structurele en bredere samenwerking met het werkveld.
- Herbekijk de invulling van de authentieke leertaken. Betrek hierbij het werkveld. Zorg ervoor dat de leertaken opbouwen naar het beoogde eindniveau, dat ze dat eindniveau ook kunnen vaststellen en dat ze voldoende uitdagend zijn voor de studenten.
- Maak de kwaliteitszorg in de opleiding aantoonbaar. Stel als opleiding de eigen praktijk en keuzes voldoende kritisch in vraag en stuur bij waar nodig. Beperk dat niet tot problemen die gemeld of vastgesteld worden.

De commissie formuleert daarnaast ook enkele **aanbevelingen**.

- Zet in op structureler overleg tussen het traject leraar praktijkvakken en het traject dans. Benut de raakvlakken en leer van elkaar.

Traject dans

- Veranker de evaluatiepraktijk zodat de manier van werken die geïnstalleerd werd ook los van het huidige docententeam blijft bestaan.
- Bekijk de mogelijkheden om het aantal studenten te doen stijgen.

Traject leraar praktijkvakken

- Geef in het curriculum meer plaats aan klasmanagement en de grootstedelijke context.
- Onderzoek welke digitale competenties de praktijkleraar van de toekomst nodig heeft. Betrek hierbij het brede werkveld.
- Bouw een leerlijn in zelfsturing van studenten.

Bijlage 1: Administratieve gegevens van de instelling en de opleiding

Instelling	Artesis Plantijn Hogeschool Antwerpen
Naam opleiding	Educatief graduaat in het secundair onderwijs
Niveau en oriëntatie	Niveau 5 van de Vlaamse Kwalificatiestructuur (VKS 5) - graduaatsopleiding
(Bijkomende) titel	-
(Delen van) studiegebied(en)	Onderwijs ISCE: 01 Education
Afstudeerrichtingen	-
Opleidingstrajecten voor werkstudenten, voltijds/deeltijds trajecten, dag-/avondonderwijs, onderscheiden vormen van diplomering	<ul style="list-style-type: none"> • Avondtraject educatieve graduaatsopleiding (Antwerpen, Mechelen en Turnhout) • LIO-traject (Antwerpen, Mechelen en Turnhout) • Leraar Dans (Antwerpen)
De vestiging(en) waar de opleiding wordt aangeboden	<ul style="list-style-type: none"> • Antwerpen; • Mechelen; • Turnhout.
Onderwijstaal	Nederlands
Studieomvang (in studiepunten)	90
Wanneer het om een graduaats- of bacheloropleiding gaat: de aansluitingsmogelijkheden en de mogelijke vervolgopleidingen; wanneer het om een masteropleiding gaat: de vereiste vooropleidingen en toelatingsvoorwaarden	<ul style="list-style-type: none"> • Educatieve bachelor in het secundair onderwijs; • Educatieve bachelor in het kleuteronderwijs • Educatieve bachelor in het lager onderwijs • https://www.ap.be/graduaat/secundair-onderwijs#praktisch_toelatingsentaalvoorwaarden • Traject leraar dans: https://ap-arts.be/opleiding/educatief-graduaat-leraar-dans/inschrijven

Bijlage 2: Opleidingsspecifieke leerresultaten (OLR)

Traject leraar praktijkvakken

Competentiemodel

Op dit moment wordt het competentiemodel departementaal herbekeken.

Competentieprofiel van de afgestudeerde

Iedereen die betrokken is bij onderwijs, voelt goed aan dat het werk van de leraar veelomvattend en complex is en vooral voortdurend verandert. De samenleving is ingewikkelder geworden en stelt hoge eisen aan het onderwijs, met gevolgen voor het profiel en de bijbehorende verwachtingen ten aanzien van een leraar. Een beginnend leraar dient dus over heel wat eigenschappen te beschikken om in het werkveld aan de slag te kunnen.

Wat een leraar moet kennen en kunnen, is door de Vlaamse Overheid vastgelegd in een beroepsprofiel en bevat alle competenties, dat zijn vaardigheden, inzichten, ondersteunende kennis en attitudes, waarover elke beginnende leraar moet beschikken.

Om duidelijk te maken hoe we de studenten willen voorbereiden in functie van de arbeidsmarkt en de maatschappelijke verwachtingen ten aanzien van de leraar secundair onderwijs en het door de overheid opgestelde beroepsprofiel, hebben we een **visie** geformuleerd. Hiermee geven we aan waar we voor staan en waar we voor gaan.

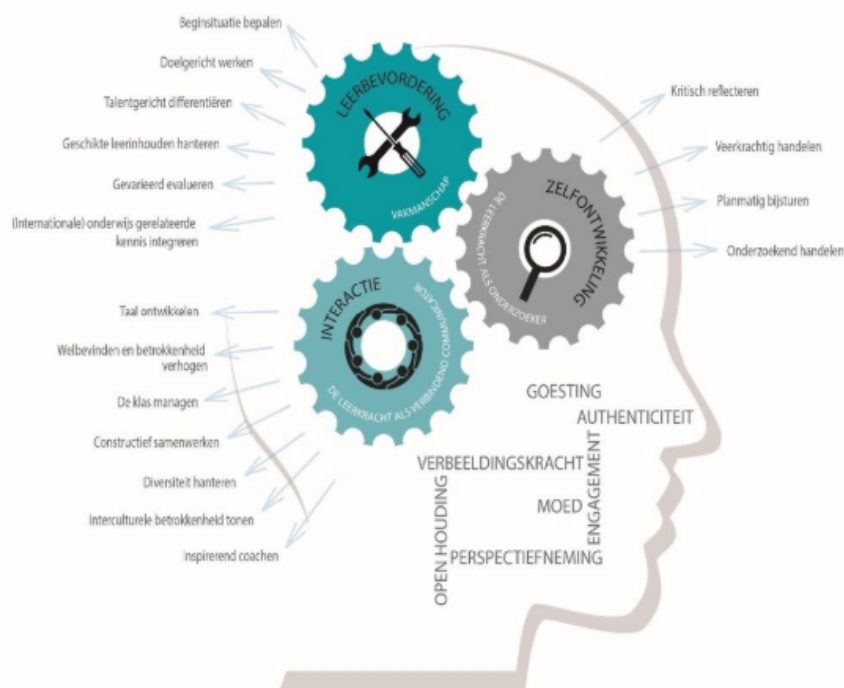
Op AP leiden we influencers van leraren op die het beste uit zichzelf en anderen halen, en vanuit betrokkenheid flexibel inspelen op veranderende behoeften. Ze zijn bevlogen meesters in hun vak én complementaire teamspelers. Ze zijn passioneel, beschikken over een gezonde dosis zelfvertrouwen en professionele nieuwsgierigheid. Ze zoeken naar nieuwe wegen om de gestelde doelen te bereiken en doen dit samen met anderen. Ze houden de dingen niet graag bij het oude. Ze zijn kritisch ingesteld, zelfverantwoordelijk en evalueren het eigen onderwijs systematisch.

Ze kunnen een eigen weg uitstippelen en zijn zich bewust van de mogelijkheden die er bestaan om de jobinvulling zo veel mogelijk af te stemmen op de eigen sterktes en belangstelling. Zo bouwen ze bewust aan een aantrekkelijk carrièrepad, binnen én buiten onderwijs. Als onderwijsprofessional vormen ze op die manier een betekenisvolle schakel tussen twee werelden met de uitwisseling van contacten, kennis en vaardigheid en een impuls aan innovatie op beide fronten.

Deze **visie** vormt het vertrekpunt voor de onderwijsontwikkeling en worden verder uitgewerkt in het competentiemodel, het **didactisch concept/ABCD** en het opleidingsprogramma.

Onze lerarenopleiding gaat nog een stapje verder dan het beroepsprofiel van de overheid en hanteert een AP-specifiek competentiemodel. Dit model bestaat uit 8 grondhoudingen en 3

competentiedomeinen: leerbevordering¹, zelfontwikkeling² en interactie³. Per domein staan de eindcompetenties beschreven waarmee de APafgestudeerde zich onderscheidt. ‘Leerbevordering’ beschrijft de leerkracht als vakman, ‘interactie’ gaat over de leerkracht als verbindend communicator en de leerkracht als regisseur komt tot uiting in het domein ‘zelfontwikkeling’.



Figuur 1: competentiemodel

In elk van je opleidingsonderdelen wordt gewerkt aan verschillende van deze grondhoudingen en eindcompetenties, vertaald in te behalen leerdoelen.

Grondhoudingen: Perspectiefneming, verbeeldingskracht, respectvolle, open houding, authenticiteit, goesting, engagement, veerkracht

1. LEERBEVORDERING: bevorderen van een rijke, gedifferentieerde onderwijs- en leeromgeving om het hoogst mogelijk rendement voor alle leerlingen te realiseren.

- De beginsituatie bepalen: selecteert relevante elementen uit de beginsituatie die het leerproces beïnvloeden ten einde een krachtige leeromgeving te creëren die tegemoet komt aan ieders leer- of ontwikkelingsbehoefte.
- Doelgericht werken: bepaalt en formuleert gedifferentieerde doelen op korte en lange termijn i.f.v. de beginsituatie en stuurt bij tijdens het handelen.
- Talentgericht differentiëren: stimuleert talent door gevarieerde, activerende werken groeperingsvormen, didactische principes en geschikte media te hanteren i.f.v. de

¹ **LEERBEVORDERING:** bevorderen van een rijke, gedifferentieerde onderwijs- en leeromgeving om het hoogst mogelijk rendement voor alle leerlingen te realiseren.

² **ZELFONTWIKKELING:** met kritische en open geest onderwijskundige en maatschappelijke vraagstukken in het algemeen en het eigen functioneren in het bijzonder in vraag durven stellen.

³ **INTERACTIE:** d.m.v. verbindende communicatie een positief, efficiënt en stimulerend leer- en leefklimaat creëren

vooropgestelde doelen en de diverse beginsituatie; kan hierbij gebruik maken van de leervragen van leerlingen.

- Geschikte leerinhouden hanteren: biedt domeinspecifieke en vakoverschrijdende kennis en vaardigheden gedifferentieerd aan i.f.v. de doelen en de beginsituatie en situeert deze binnen een leerlijn.
- Gevarieerd evalueren: hanteert adequate en gevarieerde beoordelingsinstrumenten om het leerproces en –resultaat te evalueren i.f.v. de doelen. Stuur aan de hand van evaluatie de beginsituatie bij.
- (Internationale) onderwijs gerelateerde kennis integreren: integreert internationale kennis betreffende het eigen vakgebied en visies op onderwijs in de eigen onderwijspraktijk.

2. INTERACTIE: d.m.v. verbindende communicatie een positief, efficiënt en stimulerend leer- en leefklimaat creëren.

- Taal ontwikkelen: stimuleert de taalontwikkeling van leerlingen; hanteert een heldere, correcte geschreven en gesproken vreemde en/of moedertaal met alle betrokkenen.
- Welbevinden en betrokkenheid verhogen: hanteert een interactie- en begeleidingsstijl die het welbevinden en de betrokkenheid van alle leerlingen bevordert.
- De klas managen: creëert een gestructureerd leer- en leefklimaat door middel van een afgestemde klasorganisatie.
- Constructief samenwerken: past communicatieve vaardigheden toe en verhoogt hierdoor de kwaliteit van constructief overleg met collega's, directie, ouders en externen. • Diversiteit hanteren: hanteert een interactiestijl die gelijkwaardigheid garandeert, hoe groot de verschillen ook mogen zijn.
- Interculturele betrokkenheid tonen: stemt zich, vanuit perspectiefname en interculturele kennis, af op interculturele situaties en contexten. • Inspirerend coachen: hanteert vanuit een oordeel vrije houding een coachingsstijl die leerlingen motiveert en uitdaagt tot ontwikkeling.

3. ZELFONTWIKKELING: met kritische en open geest onderwijskundige en maatschappelijke vraagstukken in het algemeen en het eigen functioneren in het bijzonder in vraag durven stellen.

- Kritisch reflecteren: stuurt zichzelf bij d.m.v. reflectie op het eigen functioneren en collegiale consultatie. Onderbouwt een visie op onderwijs en maatschappij d.m.v. kritische beschouwing vanuit lokaal en internationaal perspectief.
- Veerkrachtig handelen: speelt soepel in op uiteenlopende omstandigheden en vragen, rekening houdend met eigen grenzen.
- Planmatig handelen: voert op basis van kritische reflectie een planning op korte en langere termijn uit.
- Onderzoekend handelen: onderzoekt vanuit een open en alerte houding leervragen.

Leerresultaten traject Dans

1. *LEERKRACHT ALS VAKMAN: MÉTIER*
 - 1.1 De beginsituatie bepalen

- 1.2 selecteert relevante elementen uit de beginsituatie die het leerproces beïnvloeden ten einde een krachtige leeromgeving te creëren die tegemoet komt aan ieders leer- of ontwikkelingsbehoefte. [#leraar]
- 1.3 Doelgericht werken
- 1.4 bepaalt en formuleert gedifferentieerde doelen op korte en lange termijn i.f.v. de beginsituatie en stuurt bij tijdens het handelen. [#leraar]
- 1.5 Talentgericht differentiëren stimuleert talent door gevarieerde, activerende werk- en groeperingsvormen, didactische principes en geschikte media te hanteren i.f.v. de vooropgestelde doelen en de diverse beginsituatie; kan hierbij gebruik maken van de leervragen van leerlingen. [#teaching artist]
- 1.6 Geschikte leerinhouden hanteren biedt domeinspecifieke en vakoverschrijdende kennis en vaardigheden gedifferentieerd aan i.f.v. de doelen en de beginsituatie en situeert deze binnen een leerlijn. [#teaching artist] [#kunstenaar]
- 1.7 Gevarieerd evalueren hanteert adequate en gevarieerde beoordelingsinstrumenten om het leerproces en –resultaat te evalueren i.f.v. de doelen. Stuurt aan de hand van evaluatie de beginsituatie bij. [#leraar]
- 1.8 (Internationale) onderwijs gerelateerde kennis integreren integreert internationale kennis betreffende het eigen vakgebied en visies op onderwijs in de eigen onderwijspraktijk. [#teaching artist]

2. *LEERKRACHT ALS VERBINDEND COMMUNICATOR: COMMUNICATIE*
- 2.1 Taal ontwikkelen stimuleert de taalontwikkeling van leerlingen; hanteert een heldere, correcte geschreven en gesproken vreemde en/of moedertaal met alle betrokkenen. [#kunstenaar] [#teaching artist]
- 2.2 Welbevinden en betrokkenheid verhogen hanteert een interactie- en begeleidingsstijl die het welbevinden en de betrokkenheid van alle leerlingen bevordert. [#kunstenaar] [#teaching artist]
- 2.3 De klas managen creëert een gestructureerd leer- en leefklimaat door middel van een afgestemde klasorganisatie. [#leraar]
- 2.4 Constructief samenwerken past communicatieve vaardigheden toe en verhoogt hierdoor de kwaliteit van constructief overleg met collega's, directie, ouders en externen. [#kunstenaar] [#teaching artist]
- 2.5 Diversiteit hanteren hanteert een interactiestijl die gelijkwaardigheid garandeert, hoe groot de verschillen ook mogen zijn. [#teaching artist] [#leraar]
- 2.6 Inspirerend coachen hanteert vanuit een oordeel vrije houding een coachingsstijl die leerlingen motiveert en uitdaagt tot ontwikkeling. [#teaching artist] [#leraar]

3. *LEERKRACHT ALS REGISSEUR: ONDERZOEK EN MAATSCHAPPELIJKE BETROKKENHEID*
- 3.1 Kritisch reflecteren
stuurt zichzelf bij d.m.v. reflectie op het eigen functioneren en collegiale consultatie. Onderbouwt een visie op onderwijs en maatschappij d.m.v. kritische beschouwing vanuit lokaal en internationaal perspectief. [#leraar] [#teaching artist] [#kunstenaar]
- 3.2 Veerkrachtig handelen speelt soepel in op uiteenlopende omstandigheden en vragen, rekening houdend met eigen grenzen. [#leraar]
- 3.3 Planmatig handelen voert op basis van kritische reflectie een planning op korte en langere termijn uit. [#leraar]
- 3.4 Onderzoekend handelen onderzoekt vanuit een open en alerte houding leervragen. [#teaching artist]

4. *DE LEERKRACHT ALS KUNSTENAAR: CREATIE*
- 4.1 Ontwikkelt een eigen artistiek concept of geeft vorm aan een artistieke praktijk en integreert daarbij gespecialiseerde kennis en inzichten [# kunstenaar]
- 4.2 Geeft vorm aan een artistiek-educatieve praktijk en integreert daarbij gespecialiseerde kennis en inzichten. [#teaching artist]

- 4.3 Creëert betekenis en formuleert een onderbouwd oordeel over artistiek werk, onderwijs- en kunsteducatieve praktijken en de onderlinge relatie. [#teaching artist].
- 4.4 Initieert en verbindt artistieke en educatieve praktijken. [#kunstenaar] [#leraar] [#teaching artist]
- 5. *KERNKWALITEITEN*
- 5.1 Toont een grote artistieke gedrevenheid en liefde voor zijn vak. [#kunstenaar] [#leraar] [#teaching artist]
- 5.2 Authenticiteit / Toont passie en bezieling in zijn artistiek werk, geeft met visie les en is inspirerend als teaching artist. [#kunstenaar] [#leraar] [#teaching artist]
- 5.3 Goesting, engagement / Werkt vanuit een nieuwsgierigheid voor mens en wereld en toont engagement. [# kunstenaar] [#leraar] [#teaching artist]
- 5.4 Perspectiefneming / Heeft empathie en toont een generositeit naar de mensen waarmee die werkt. [# kunstenaar] [#leraar] [#teaching artist]
- 5.5 Heeft geduld en weet een veilige leercontext te scheppen. [# leraar]
- 5.6 Veerkracht, respectvolle, open houding / Heeft respect voor de mensen waarmee die werkt, en slaagt erin les te geven vanuit het talent dat aanwezig is. [#leraar] [#teaching artist]
- 5.7 Verbeeldingskracht / Is creatief: is erop gericht om uit diverse situaties en informatiebronnen ideeën te genereren en deze op een originele manier gestalte te geven in een ontwikkelingsaanbod voor lerenden. [#kunstenaar] [#leraar] [#teaching artist]

Bijlage 3: Samenstelling van de commissie

De beoordeling is gebeurd door een commissie van deskundigen aangesteld door de NVAO. Deze is als volgt samengesteld:

Mieke Beckers (*voorzitter*) Verantwoordelijke kwaliteitstoezicht, afdeling Vlaamse Sociale Inspectie van het Departement Werk en Sociale Economie.

Anja van Vliet (*commissielid*) Onderwijsmanager Instituut voor lerarenopleidingen (ook associate degree) en assessmentcentrum Hogeschool.

Nancy Dedeurwaarder (*commissielid*) Algemeen directeur RHIZO Kortrijk.

Pol Coussement (*commissielid*) artistiek en zakelijk directeur vzw Passerelle, dans-educatieve organisatie.

Lotte Vrolijks (*student-commissielid*) Studente educatief graduaat UCLL.

De commissie werd bijgestaan door:

- **Ils Aerts** (*procesoördinator*) beleidsmedewerker NVAO.
- **Tine Swaenpoel** (*extern secretaris*) zaakvoerder Yelski.

Alle commissieleden hebben de deontologische code van de NVAO ondertekend.

Bijlage 4: Programma voor de dialoog met de opleiding

	Timing	Gespreksgroep
8.30u-8.45u	15 min	Intern overleg commissie
8.45u-9.45u	60 min	Opleidingsverantwoordelijken EGRAD + Traject Dans
9.45u-10.15u	30 min	Pauze – Intern overleg
10.15u-11.45u	90 min	Docenten EGRAD + traject Dans
11.45u-12.30u	45 min	Lunchpauze – Intern overleg
12.30u-13.30u	60 min	Werkveld EGRAD + traject Dans
13.30u-14.00u	30 min	Pauze – Intern overleg
14.00u-14.45u	45 min	Studenten + Alumni traject Dans (evt. online)
14.45u-15.00u	15 min	Pauze – Intern overleg
15.00u-15.45u	45 min	Studenten + Alumni EGRAD
15.45u-16.45u	60 min	Bespreking commissie
16.45u-17.15u	30 min	Vrij moment
17.15u-17.45u	30 min	Reflectiemoment

Bijlage 5: Verantwoording

De beoordeling werd uitgevoerd aan de hand van het *“Beoordelingskader Opleidingsaccreditatie op maat van de eigen regie”* van juni 2020, zoals bekrachtigd door de Vlaamse regering op 27 november 2020.

Nadat de aanvraag ingediend door de instelling ontvankelijk werd verklaard, heeft de NVAO een commissie samengesteld. Deze commissie werd goedgekeurd door het dagelijks bestuur van de NVAO. De instelling tekende geen bezwaar aan tegen de commissie.

De commissie heeft zich aan de hand van de door de opleiding verstrekte documenten op de beoordeling voorbereid. Voorafgaand aan een voorbereidend overleg heeft elk commissielid de eerste indrukken opgemaakt en werden prioritaire vragen opgesteld.

Tijdens de voorbereidende werkzaamheden heeft de commissie verder alle verkregen informatie besproken en heeft zij ook de dialoog met de instelling en de opleiding voorbereid.

Aan de hand van NVAO's Waarderende Aanpak heeft de commissie zich tijdens de dialoog verder verdiept in de context van de opleiding en op basis daarvan een onderzoek gevoerd naar de kwaliteit van de opleiding.

Tijdens de afrondende werkzaamheden heeft de commissie alle verkregen informatie besproken en vertaald naar een holistisch oordeel. De commissie heeft deze conclusie in volledige onafhankelijkheid genomen.

Het totaal aan beschikbare gegevens is verwerkt tot een ontwerp van beoordelingsrapport. Eens alle commissieleden hadden ingestemd met de inhoud van het beoordelingsrapport, heeft de voorzitter van de commissie het beoordelingsrapport vastgesteld. Het door de voorzitter vastgestelde beoordelingsrapport werd aan de NVAO bezorgd.

Bijlage 6: Overzicht van het bestudeerde materiaal

Documentatie beschikbaar gesteld bij de aanvraag

- Zelfevaluatierapport
- Beleidskader kruisbestuiving AP
- Beleidskader werkplekieren AP
- Didactisch concept
- DLR
- Infofiche competentiematrix
- Leertaken
- OLR
- Onderwijsvisie AP
- Personae
- Project Baanbrekers
- Toetsbeleid AP
- Traject Dans Trotter 2023-2024
- Traject Dans opleidingsprogramma 23-24
- Traject Dans Trotter 22-23

Documenten beschikbaar gesteld voorafgaand aan het bezoek, op vraag van de commissie:

- 01a LEERTAAK werken met leerlingen EGRAD 2324sem2
- 01b LEERTAAK BIJLAGE Casus Xippe
- 02 LEERTAAK werken met leerlingen in de klas 2324sem2
- OLR Educatief Graduaat Dans
- DLR Educatief Graduaat Dans
- EGRAD Dans_OLR-DLR

Documenten beschikbaar gesteld tijdens de dialoog

- Educatief graduaat – leraar praktijkvakken: proces curriculumvernieuwing
- Poster over Overleg
- Poster PDCA@OT
- Educatief graduaat – traject dans – geschiedenis
- Lesevaluatieformulieren: enkele ingevulde formulieren (inclusief LIO)
- Poster structuur Koninklijk Conservatorium Antwerpen (KCA)
- Feedback en waarneming
- Beheersingsniveaus 2023-2024
- Evaluatieformulier examen choreografie (leeg exemplaar)
- Feedback/feedforwards cyclus
- Boek “4 je mee? Initiatielessen voor 6-jarigen met cross-over naar de kunstdisciplines drama, dans, muziek, beeld” – auteurs: Bob Selderslaghs, Annouk Van Moorsel, Sanne Caluwaerts & Indra Wolfaert
- Boek “Algemene didactiek. Didactisch referentiekader voor lesvoorbereiding en lesanalyse” – auteurs: Wouter Schelfhout & Els Tanghe
- Onderwijs & Training academiejaar 2024-2025
- Drama en burgerschap op school – ART4DEM
- Verslagen werkveldcommissies 7/12/21, 6/12, 21/12/21, 20/6/23
- Portfolio Praktijk op de eigen werkplek 2 – voorbeeld AJ 2021-2022 + Evaluatie
- Lesevaluatieformulier – ingevulde voorbeelden
- Evaluatiefiche Praktijk C – ingevuld voorbeeld

