

Lerarenopleiding als fundament voor sterke leraren en kwaliteitsvol onderwijs

*Advies over het versterken van de lerarenopleidingen
om startbekwame leraren af te leveren*

Vlaamse Onderwijsraad
Koning Albert II-laan 37
BE-1030 Brussel
T +32 2 219 42 99

www.vlor.be
info@vlor.be

Advies op eigen initiatief

Uitgebracht door de Algemene Raad op 14 september 2023 met eenparigheid van stemmen

Vorbereiding: werkgroep Lerarenopleiding op 22 december 2022, 15 februari 2023, 15 maart 2023, 19 april 2023, 24 mei 2023, 7 juni 2023, 28 juni 2023, 1 september 2023 onder voorzitterschap van Andreia Carolina Mendes Marques (tot en met maart 2023) en Ann Martin

Inbreng van de Raad Hoger Onderwijs op 9 mei 2023, de Raad Basisonderwijs op 10 mei 2023, de Raad Secundair Onderwijs op 11 mei 2023 en de Raad Levenslang en Levensbreed Leren op 11 mei 2023

Dossierbeheerder: Katrien Persoons

Inhoud

1	Situering.....	2
1.1	Uitdagende context	2
1.2	Nood aan gedeeld perspectief	3
1.3	Lerarenopleidingen in Vlaanderen	4
1.3.1	Structuur	4
1.3.2	Opleidingsprogramma	5
1.3.3	Starttoets voor educatieve bacheloropleidingen.....	6
1.3.4	Kwaliteitszorg in het hoger onderwijs	6
1.3.5	Financiering van het hoger onderwijs	6
2	Visie op het leraarschap en de lerarenopleiding.....	7
2.1	De leraar als professional	7
2.2	Opdracht en inhoud lerarenopleiding	9
2.2.1	Kwalificatie, socialisatie en persoonsvorming.....	9
2.2.2	Basiscompetenties als actueel kader	9
2.2.3	Inhoudelijke kernelementen van de lerarenopleiding	9
3	Aanbevelingen	10
3.1	Inhoudelijke componenten versterken	11
3.2	Samen opleiden: werkveld en lerarenopleidingen als partners.....	12
3.3	Kwaliteitsvol invullen praktijkcomponent	12
3.3.1	Optimaal benutten van de mogelijkheden.....	13
3.3.2	Werk maken van evenwaardige stagekansen voor elke student.....	13
3.3.3	Noodzakelijke randvoorwaarden	13
3.4	Starters zonder lerarendiploma opleiden	14
3.5	Diverse opleidingsaanbod transparant expliciteren	14
3.6	Bevorderen expertise(deling) lerarenopleiders	15
3.6.1	Opleiding voor lerarenopleiders.....	15
3.6.2	Praktijkervaring.....	15
3.6.3	Kennisdeling	16
3.7	Impact beleidsbeslissingen monitoren en hierover transparantie bieden	16
	Bronnen.....	18



1 Situering

Een kwaliteitsvolle lerarenopleiding die leraren startbekwaam en volwaardig aan de start van hun loopbaan brengt, is essentieel voor de toekomst van het onderwijs en de ambitie voor kwaliteitsvol onderwijs.

Verschillende studies tonen aan dat de kwaliteit van leraren een bepalende factor is voor de kwaliteit van het onderwijs en dat leerlingen de meerwaarde ondervinden van goed opgeleide leraren.^{1 2} Leraarschap is een complex beroep en de maatschappelijke verwachtingen voor de leraar als professional zijn hoog.

De lerarenopleiding biedt het *fundament voor het leraarschap*. Het is de eerste onontbeerlijke bouwsteen in het levenslang leren van een leraar.

Het advies focust op de **inhoud en opdracht van de lerarenopleidingen** en zet volgende vraag centraal³:

Hoe kunnen lerarenopleidingen versterkt worden in hun ambitie en decretale opdracht om startbekwame leraren af te leveren?

1.1 Uitdagende context

Een permanent streven naar kwaliteit in de lerarenopleidingen is cruciaal. De context waarin de lerarenopleidingen hun opdracht opnemen, is uitdagend.

Het leerplichtonderwijs kent een aantal *complexe kwaliteitsvraagstukken*, zoals dalende leeruitkomsten en uitdagingen op vlak van gelijke onderwijskansen.⁴ In het maatschappelijk debat daarover wordt ook kritisch gekeken naar de lerarenopleidingen. Scholen en de bredere samenleving vragen zich af of leraren voldoende gewapend zijn om te starten en zien variatie tussen de lerarenopleidingen.^{5 6} Deze zorgen en vragen kwamen ook aan bod in het participatieve project van de Vlor over 'de leraar op school en in de samenleving'.⁷

¹ Zie o.m. Hattie (2009).

² De term 'leerlingen' gebruiken we in dit advies als overkoepelende term voor alle lerenden. Het slaat dus ook op volwassen lerenden.

³ Deze scherpe focus van het advies maakt dat we niet ingaan op andere relevante thema's, zoals de kwalificatiestructuur, de instroom in de lerarenopleiding of de aanvangsbegeleiding als volgende stap in het professioneel continuüm van de leraar. De omvang van deze thema's vereisen een op zich staand advies.

⁴ Departement Onderwijs en Vorming (2023).

⁵ Illustratief is de bespreking in de Commissie Onderwijs van het Vlaams Parlement op 16 februari 2023 over 'de grote verschillen tussen de lerarenopleidingen, wat het programma voor Nederlands en wiskunde betreft'. Deze bespreking vond plaats n.a.v. een artikel in De Morgen (9 februari 2023) met de resultaten van een onderzoek hierover. In het parlement werd opgeroepen om de lerarenopleiding te versterken.

⁶ Zo vond op 21 juni 2023 het [Vlor-seminarie over het thema onderwijskwaliteit](#) plaats. Onderzoekers gaven daar een overzicht van de resultaten van peilingen en internationaal vergelijkend onderzoek. Ze stelden zich daarbij de vraag: waar ligt de lat in de lerarenopleidingen en hoe hangt dit samen met de prestaties van leerlingen?

⁷ Via het meerjarige, participatieve project 'De leraar op school en in de samenleving' (2019-2022) heeft de Vlor gewerkt rond de centrale vraag: *hoe kunnen we meer mensen motiveren om een sterke leraar te worden – én te blijven – binnen een maatschappij die de leraar naar waarde schat?* Op verschillende manieren is het werkveld tijdens het project geconsulteerd, onder andere via een open platform om ideeën te verzamelen bij onderwijsprofessionals en de brede bevolking over de (her)waardering van het lerarenberoep. Meer informatie over het project en de resultaten ervan zijn terug te vinden op de [website](#) van de Vlor.



De *toegenomen complexiteit* van de samenleving (o.a. de groeiende diversiteit⁸ en digitalisering) en de maatschappelijke vragen aan onderwijs stellen de lerarenopleidingen en het werkveld op de proef. Het vraagt van leraren en lerarenopleiders flexibiliteit en innoverend vermogen om antwoorden te zoeken op de complexe realiteit, zowel in het werkveld⁹ als in de lerarenopleidingen zelf. Het daagt de lerarenopleidingen uit: hoe kunnen ze studenten het beste voorbereiden op die complexe realiteit? Terwijl de leerlingenpopulatie diverser wordt, geldt dat minder voor het lerarenkorps. In het streven naar diversiteit slagen de lerarenopleidingen er nog te weinig in een weerspiegeling te zijn van de samenleving.

De lerarenopleidingen, die sinds 2019-2020 hervormd zijn (zie 1.4), kennen *nieuwe doelgroepen* (o.a. stijgend aandeel oudere studenten¹⁰) die andere noden en verwachtingen van de opleiding hebben (zoals werk-gezin-opleiding combineren en op afstand kunnen leren). De lerarenopleidingen moeten zich afstemmen op deze nieuwe doelgroepen. Er is een stijgend aantal *flexibele trajecten* die maatwerk vragen en een aangepaste didactische aanpak. Deze flexibele trajecten beantwoorden aan noden van studenten en versterken de toegankelijkheid van de lerarenopleidingen. Maar er is ook aandacht nodig voor de praktische haalbaarheid van deze trajecten vanuit het standpunt van de opleidingen, zonder in te boeten op de kwaliteit van de opleiding en de kwaliteitsvereisten van de leraren die afstuderen.

Een goede leraar heeft zowel theoretische als praktijkkennis nodig en daarom zijn samenwerkingen tussen lerarenopleidingen en het werkveld zo belangrijk. Deze samenwerkingen vorm geven, is iets waar alle betrokken actoren tegenaan lopen.¹¹ De fundamenteen ontbreken om tot '*samen opleiden*' te komen.

Tot slot zien we hoe de bredere context van het *lerarentekort* een bijkomende druk zet op de lerarenopleidingen en scholen. Om meer mensen voor de klas te krijgen, zijn er maatregelen genomen met als doel de drempel te verlagen om vanuit een andere sector naar het onderwijs over te stappen en leraar te worden. Dit versterkt de interesse van zij-instromers om als leraar aan de slag te gaan. Het lerarentekort doet dan ook de vraag naar flexibele trajecten in de lerarenopleidingen verder toenemen. Uit noodzaak nemen scholen bovendien meer en meer leraren aan die geen pedagogisch bekwaamheidsbewijs hebben. De verwachting leeft dat er snel tot leraar opgeleid kan worden of hierop kan worden voorbereid zonder het behalen van een lerarendiploma. Deze context zet de competenties van een leraar en het recht op kwaliteitsvol onderwijs van leerlingen sterk onder druk. De Vlor benadrukt dat een volledige opleiding tot leraar het eerste en meest duurzame fundament is en blijft in de uitbouw van kwaliteitsvol onderwijs.

1.2 Nood aan gedeeld perspectief

De Vlor is het uitgelezen platform om over de hierboven aangehaalde uitdagingen de *dialog* te voeren tussen het werkveld van de leraar (basisonderwijs, secundair onderwijs, deeltijds

⁸ 'Diversiteit' definiëren we breed. Het gaat over alle mogelijke verschillen, zoals gender, thuistaal, migratie-achtergrond, sociale achtergrond, religie, enzovoort. Inspirerend zijn de '14 assen van identiteitsvorming' volgens Helma Lutz.

⁹ Onder werkveld verstaan we onderwijsinstellingen van het gewoon of buitengewoon basisonderwijs, het gewoon of buitengewoon secundair onderwijs, het deeltijds kunstonderwijs, het secundair volwassenenonderwijs of de basiseducatie. Voor de vlotte leesbaarheid van het advies gebruiken we ook op regelmatige basis de term 'school'.

¹⁰ Uit de [Monitor lerarenopleiding](#) (2021-2022) blijkt dat vooral in de educatieve bacheloropleiding secundair onderwijs er een stijgend aandeel oudere studenten is. Ook bij de educatieve masteropleidingen zijn er veel studenten van 26 of ouder.

¹¹ Zie o.m. NVAO (2019).



kunstonderwijs, volwassenenonderwijs), de gebruikers van onderwijs (leerlingen, studenten, cursisten, ouders) en vertegenwoordigers van de lerarenopleidingen.

Dit advies kan mee de basis leggen om structureel overleg en samenwerking tussen alle onderwijspartners over de lerarenopleiding in de toekomst verder te zetten. De Vlor roept de overheid op om dit te faciliteren en daarvoor de context te creëren. Indien gewenst, is de Vlor – in het kader van zijn decretaal verankerde overlegfunctie – bereid hierin een rol op te nemen.

1.3 Lerarenopleidingen in Vlaanderen

Lerarenopleidingen nemen hun opdracht op binnen een decretaal kader dat de structuur van het landschap vastlegt (1.3.1) en de contouren van het opleidingsprogramma bepaalt (1.3.2). Nieuw in academiejaar 2023-2024 is de verplichte remediëring die gekoppeld is aan de starttoets voor educatieve bacheloropleidingen (1.3.3). De bredere context van het hoger onderwijs heeft ook een belangrijke impact op de lerarenopleidingen: het kwaliteitszorgsysteem (1.3.4) en de financiering (1.3.5).

1.3.1 Structuur

In academiejaar 2019-2020 gingen de hervormde lerarenopleidingen van start.¹² Door de inkanteling van de specifieke lerarenopleidingen in het hoger onderwijs, werd het landschap van de lerarenopleiding grondig gewijzigd. De lerarenopleidingen zijn nu ingeschaald in de Vlaamse kwalificatiestructuur (VKS 5, 6 en 7). Er zijn decretaal *zes lerarenopleidingen*:

- educatieve graduaatsopleiding voor secundair onderwijs, specifiek voor leraren van technische en praktische vakken;
- educatieve bacheloropleiding voor kleuteronderwijs;
- educatieve bacheloropleiding voor lager onderwijs;
- educatieve bacheloropleiding voor secundair onderwijs;
- educatieve masteropleiding voor kunstvakken;
- educatieve masteropleiding voor secundair onderwijs.

De educatieve graduaats- en bacheloropleidingen (niveau 5 en 6) worden aangeboden door de hogescholen. De educatieve masteropleiding voor secundair onderwijs (niveau 7) wordt aangeboden door de universiteiten. De educatieve masteropleiding voor kunstvakken (niveau 7) wordt aangeboden door de hogescholen in het kader van een School of Arts.

Er zijn decretaal ook verkorte trajecten voorzien voor wie al een bachelor- of masterdiploma behaalde en binnen het domein van dit diploma wil lesgeven: de verkorte educatieve bachelor voor secundair onderwijs zonder onderwijsvakken, de verkorte educatieve master en de consecutieve educatieve master. Deze verkorte trajecten omvatten elk 60 studiepunten, waarvan ten minste 30 studiepunten naar de praktijkcomponent gaan.

Wie al een lerarendiploma op bachelorniveau behaalde, of al een bachelor- of masterdiploma in combinatie met een lerarendiploma heeft, kan ook een verkort traject volgen in de educatieve bachelor voor secundair onderwijs om zo zijn lesbevoegdheid uit te breiden in de eerste en tweede

¹² Het hervormen van de lerarenopleidingen maakte deel uit van het regeerakkoord van de Vlaamse Regering 2014-2019 en de beleidsnota onderwijs 2014-2019. Ze werden vastgelegd via het decreet van 4 mei 2018 betreffende de uitbouw van de graduaatsopleidingen binnen de hogescholen en de versterking van de lerarenopleidingen binnen de hogescholen en universiteiten.

graad van het secundair onderwijs en de derde graad BSO (arbeidsmarktgerichte finaliteit). Dat traject wordt de verkorte educatieve bachelor met één onderwijsvak genoemd. Het aantal studiepunten is niet decretaal vastgelegd.

1.3.2 Opleidingsprogramma

Het opleidingsprogramma van een lerarenopleiding vormt een “*geïntegreerd geheel* van één of meer vakinhouden en het aspect leraarschap, met inbegrip van een luik vakdidactiek en klasmanagement, en bestaat uit een combinatie van theoretisch en praktisch onderwijs dat inspeelt op actuele maatschappelijke thema’s en ontwikkelingen” (Codex Hoger Onderwijs, art. II.108, §2.).

De studieomvang van de *praktijkcomponent* is decretaal als volgt bepaald (Codex Hoger Onderwijs, art. II. 108, §2. en art. II. 113, §1)

- De educatieve graduaatsopleiding voor secundair onderwijs heeft een studieomvang van 90 studiepunten waarvan de praktijkcomponent ten minste 30 studiepunten bedraagt.
- De educatieve bacheloropleidingen hebben een studieomvang van 180 studiepunten waarvan de praktijkcomponent ten minste 45 studiepunten bedraagt.
- De educatieve masteropleiding voor secundair onderwijs of een educatieve masteropleiding voor kunstvakken bedragen 90 of 120 studiepunten waarvan de praktijkcomponent ten minste 30 studiepunten bedraagt.

De praktijkcomponent van het opleidingsprogramma, waarbij de student in hoofdzaak taken uitvoert in een reële school- en klascontext, omvat praktijkgerichte onderwijsactiviteiten, preservicetraining en/of inservicetraining (Codex Hoger Onderwijs, art. II. 108, §2).

- Met preservicetraining wordt bedoeld: de praktijkcomponent van de lerarenopleiding die de student zonder een statutaire relatie met een centrum, instelling of school vervult;
- Met inservicetraining wordt bedoeld: de praktijkcomponent van de lerarenopleiding die de kandidaat-leraar vervult als een personeelslid van een centrum, instelling of school. De inservicetraining gebeurt in de vorm van een leraar-in-opleidingsbaan (*LIO-baan*).

De opleidingsprogramma’s van alle lerarenopleidingen zijn erop gericht om de *basiscompetenties* van een leraar te ontwikkelen.¹³ De basiscompetenties werden in 2018 geactualiseerd en vereenvoudigd tot één set die voor de drie onderwijsniveaus geldt: kleuter, lager en secundair onderwijs. De basiscompetenties dienen mee als referentie voor het curriculum en als beoordelingskader voor studenten in de lerarenopleidingen. Ze geven aan welke eisen het onderwijs en de maatschappij stellen aan pas afgestudeerde leraren om “op een volwaardige en kwalitatief gelijkwaardige manier als beginnend leraar te kunnen fungeren met de gepaste beroepshouding. De basiscompetenties stellen de leraar in staat door te groeien naar het beroepsprofiel en worden rechtstreeks afgeleid van het beroepsprofiel.” (zoals ook opgenomen in de Codex Hoger onderwijs, art. II.107, §2).

De basiscompetenties bestaan uit tien functionele gehelen:

1. De leraar als begeleider van leer- en ontwikkelingsprocessen
2. De leraar als opvoeder
3. De leraar als inhoudelijk expert
4. De leraar als organisator
5. De leraar als innovator – de leraar als onderzoeker

¹³ [wet: Besluit van de Vlaamse Regering betreffende de basiscompetenties van de leraren \(vlaanderen.be\)](http://www.vlaanderen.be)

6. De leraar als partner van ouders of verzorgers
7. De leraar als lid van het onderwijsteam
8. De leraar als partner van externen
9. De leraar als lid van de onderwijsgemeenschap
10. De leraar als cultuurparticipant

In 2018 werd ook de verhouding tussen de basiscompetenties en *domeinspecifieke leerresultaten* voor de lerarenopleidingen verduidelijkt en bij besluit vastgelegd. De domeinspecifieke leerresultaten worden instellingsoverschrijdend vastgelegd. Ze komen tot stand op basis van de basiscompetenties, de Dublindescriptoren (die het niveau van de opleiding bepalen) en de specifieke onderwijscontext. Bij de opmaak ervan wordt het werkveld op een structurele manier geraadpleegd. De domeinspecifieke leerresultaten geven op hun beurt aanleiding tot de *opleidingsspecifieke leerresultaten*.

1.3.3 Starttoets voor educatieve bacheloropleidingen

Voor de educatieve bacheloropleidingen organiseren de hogescholen sinds 2016 een verplichte, niet-bindende instaptoets voor studenten die zich willen inschrijven voor de lerarenopleiding. Tijdens de huidige legislatuur is die instaptoets omgevormd tot de 'starttoets lerarenopleiding'.¹⁴ Vanaf het academiejaar 2023-2024 is er verplichte remediëring voor zij die de cesuur/cesuren niet halen.

De starttoets voor elke educatieve bacheloropleiding bestaat minstens uit een toets Nederlands. Wie zich wenst in te schrijven in een educatieve bacheloropleiding lager onderwijs legt bijkomend een toets Frans en wiskunde af.¹⁵

1.3.4 Kwaliteitszorg in het hoger onderwijs

De instellingsreview beoordeelt of een hogeronderwijsinstelling op een kwaliteitsvolle manier onderwijsbeleid voert, met inbegrip van de regie om de kwaliteit van haar opleidingen te borgen. Dat gebeurt door een onafhankelijke commissie van experts, onder verantwoordelijkheid van de NVAO.¹⁶ Voor het borgen van de kwaliteit van de lerarenopleidingen staan universiteiten en hogescholen dus zelf in. Er wordt verwacht dat ze daarbij de studenten, alumni, externe deskundigen uit het werkveld en internationale deskundigen betrekken. Als deel van de interne kwaliteitszorgcyclus van een lerarenopleiding is structureel overleg voorzien met een afvaardiging van werkveldpartners. Het kwaliteitszorgsysteem verwacht ook dat lerarenopleidingen acties ondernemen om hun curricula internationaal te benchmarken.

Opleidingen moeten geaccrediteerd zijn om de graad van bachelor of master te mogen uitreiken. In de zomer van 2023 heeft de NVAO aan alle educatieve masteropleidingen de opleidingsaccreditatie toegekend, na de visitatieprocedure.

1.3.5 Financiering van het hoger onderwijs

Er wordt maatschappelijk steeds meer van lerarenopleidingen verwacht (zie 1.1), maar dit zien we niet weerspiegeld in de financiering. Het hoger onderwijs kent een context van herhaaldelijke

¹⁴ Decreet instroom en optimalisatie studie-efficiëntie in het hoger onderwijs (15 juli 2022).

¹⁵ Zie ook: [Starttoets lerarenopleiding | De Vlaamse Hogescholenraad](#)

¹⁶ <https://www.nvao.net/nl/procedures/vlaanderen/instellingsreview>
[Beoordelingskader instellingsreview](#)

besparingen.¹⁷ Hoewel de overheid met het financieringsdecreet van 2008 aangaf dat de basisfinanciering van het hoger onderwijs een publieke verantwoordelijkheid is, zijn verschillende van de mechanismen die werden voorzien via dat financieringsdecreet sterk uitgehold: de kliks werden niet altijd toegekend ondanks stijgende studentenaantallen, de voorziene groeipaden werden vertraagd, het indexmechanisme werd niet gerespecteerd, er werden lage investeringstoelages toegekend, etc. De Vlor heeft al herhaaldelijk benadrukt dat de overheid de basisfinanciering van het hoger onderwijs moet garanderen en zijn decretale verplichtingen moet nakomen. Daarnaast moeten de vastgelegde groeipaden gehonoreerd worden. Voldoende investeringen in het hoger onderwijs zijn cruciaal om de kwaliteit ervan te blijven garanderen.¹⁸

Door het financieringssysteem van (semi-)gesloten enveloppefinanciering is het landschap in het hoger onderwijs bovendien *concurrentieel* van aard en speelt er een marktlogica. De financiering van individuele instellingen is vandaag grotendeels afhankelijk van marktaandeel. Dat verplicht instellingen om steeds meer studenten aan te trekken waardoor de concurrentie en de druk verder stijgen. De Vlor vindt die marktlogica niet wenselijk.¹⁹

2 Visie op het leraarschap en de lerarenopleiding

De onderwijspartners delen een gemeenschappelijke visie op de leraar als professional en vertalen dit naar wat dit betekent voor de inhoud en opdracht van de lerarenopleiding. Dit vormt het vertrekpunt voor de aanbevelingen die de raad formuleert in hoofdstuk 3.

2.1 De leraar als professional

Leraar zijn is een maatschappelijk relevant beroep. Het is ook een *complex beroep* dat een hoog niveau van kennis en vaardigheden vereist van wie leraar is of wil worden.

Leraren kunnen geen vaste weg volgen om hun doel te bereiken. Een leraar is een professional die op basis van gevalideerde *expertise* (kennis, vaardigheden) met *verantwoordelijkheid* en *autonomie* oordeelt over concrete situaties om vervolgens te handelen.²⁰

Professioneel handelen is nooit louter een kwestie van instrumentele of technische interventies om zo efficiënt en effectief mogelijk middelen aan doelen te koppelen. Het gaat altijd en onvermijdelijk om het maken van waardegebonden keuzes. Leraren moeten dagelijks in interactie met leerlingen, collega's en ouders situaties beoordelen, afwegingen maken en beslissingen nemen, zonder daarbij altijd te kunnen terugvallen op een vaste en onbetwistbare basis voor die

¹⁷ De middelen zijn het afgelopen decennium niet mee gestegen met de toename van het aantal studenten, wat een daling van financiering per student in reële termen als consequentie heeft (OESO, 2022). De Vlor bracht naar aanleiding van het OESO-rapport volgend advies uit: Vlor, Raad Hoger Onderwijs. [Een gegarandeerde basisfinanciering voor het hoger onderwijs. Advies n.a.v. de OESO-review 'Resourcing Higher Education in the Flemish Community of Belgium'](#), 10 mei 2022.

¹⁸ Vlor, Raad Hoger Onderwijs. [Uitdagingen en kansen voor een toekomstgericht hoger onderwijs](#), 11 juni 2019. Vlor, Raad Hoger Onderwijs. [Een gegarandeerde basisfinanciering voor het hoger onderwijs. Advies n.a.v. de OESO-review 'Resourcing Higher Education in the Flemish Community of Belgium'](#), 10 mei 2022.

Vlor, Algemene Raad. [Nood aan evenwichtige investeringen, ook in volwassenenonderwijs. Voorontwerp van programmadecreet bij begrotingsaanpassing 2023](#), 4 mei 2023.

¹⁹ Vlor, Raad Hoger Onderwijs. [Uitdagingen en kansen voor een toekomstgericht hoger onderwijs](#), 11 juni 2019, p.22

²⁰ Zie voor verdere duiding en kadering o.m. Kelchtermans (2009).

oordelen en keuzes. De professionaliteit van de leraar impliceert dat hij of zij consequent een *onderzoekende en reflectieve houding* aanneemt.

Deze visie op de leraar als professional sluit aan bij de *vijf bouwstenen van het lerarenberoep*, die een helder en krachtig beeld geven over hoe leraren zelf hun beroep zien, wat hen motiveert en hoe ze het lerarenberoep willen uitdragen. In het kader van het project 'De leraar op school en in de samenleving' zijn ze geformuleerd door het lerarenpanel. Zij hadden het leerplichtonderwijs voor ogen, al zijn de bouwstenen van toepassing op het lerarenberoep in alle onderwijsniveaus.²¹

Deskundigheid

Leraren zijn experts en willen aan zichzelf werken om te blijven groeien. Leraarschap steunt op veelzijdige deskundigheid en betekent de kunst verstaan om in concrete, gevarieerde en vaak onvoorspelbare situaties steeds opnieuw gepaste antwoorden te vinden en beslissingen te nemen.

Een hart voor kinderen en jongeren

Leraarschap komt ten volle tot zijn recht waar leraren een goed contact opbouwen met hun leerlingen en blijven geloven in de mogelijkheden van jonge mensen. Leraren willen kinderen en jongeren boven zichzelf laten uitstijgen en hen helpen hun talenten te ontdekken en te ontwikkelen. Daarin maken leraren het verschil.

Verbinding

De leraar wil leerlingen, leraren, ouders en samenleving verbinden om samen school te maken. Leraarschap komt ten volle tot zijn recht waar leraren, samen met het schoolteam en andere betrokken partners, gedeelde uitdagingen opsporen en aanpakken.

Autonomie

Leraarschap komt ten volle tot zijn recht waar leraren eigenaarschap opnemen, vrijheid krijgen en samen met hun collega's verantwoordelijkheid durven delen.

Engagement

Leraarschap komt ten volle tot zijn recht waar en wanneer leraren hun passie en betrokkenheid op de wereld delen met een nieuwe generatie. Ook daarin maken leraren het verschil.

De Vlor benadrukt het belang van deze visie op de leraar als professional voor de inhoud en opdracht van de lerarenopleiding. De raad stelt immers vast dat deze visie *onder druk* staat van een toenemend puur resultaatgericht discours en een visie op kwaliteitsvol onderwijs die de nadruk legt op een beperkte set van kennis en vaardigheden waarvan men meent dat ze economisch waardevol zijn.²² Een technisch-instrumentele visie op het leraarschap verliest bovenstaande bouwstenen uit het oog en benadert de leraar als uitvoerder. Het staat haaks op de idee van professionaliteit gebaseerd op expertise, verantwoordelijkheid en autonomie. Vanuit een technisch-instrumentele visie evolueert de lerarenopleiding naar een instrumenteel trainingsmodel. Dat is niet wenselijk.

²¹ De bouwstenen zijn in dit advies letterlijk overgenomen, zoals ze werden geformuleerd door het lerarenpanel. Waar sprake is van 'leerlingen' en 'kinderen en jongeren' geldt dit bij uitbreiding voor lerenden van alle leeftijden.

²² Zie Vlor, Algemene Raad. [Advies overdracht van de lerarenopleiding](#), 26 oktober 2017.

2.2 Opdracht en inhoud lerarenopleiding

2.2.1 Kwalificatie, socialisatie en persoonsvorming

Als we de studenten in de lerarenopleiding willen opleiden tot de veelzijdige professional die het onderwijs en de samenleving nodig heeft, heeft de lerarenopleiding *drie belangrijke opdrachten*²³:

- **Kwalificatie:** dit verwijst naar het proces waarbij studenten de vereiste kennis en vaardigheden verwerven.
- **Socialisatie:** dit verwijst naar het proces waarbij studenten voorbereid en ingeleid worden in de onderwijsgemeenschap, de beroepsgroep en de bredere context van de onderwijsinstellingen waarin ze zullen werken. Daarbij hoort ook de omgang met leerlingen, collega's, ouders en andere belanghebbenden.
- **Persoonsvorming:** dit heeft betrekking op de ontwikkeling van een professionele identiteit en de ontwikkeling van persoonlijke betrokkenheid bij de verantwoordelijkheden van het lerarenberoep.

Deze drie opdrachten komen samen in de lerarenopleiding. Kwalificatie en socialisatie zijn daarbij altijd ingebed in de vorming van de persoon.²⁴

2.2.2 Basiscompetenties als actueel kader

De huidige basiscompetenties (zie 1.3.2) sluiten aan bij de visie van de Vlor op de leraar als professional en geven verder invulling aan de drie opdrachten van de lerarenopleiding. De basiscompetenties worden in de praktijk door de leraar *geïntegreerd* ingezet. De tien rollen die in de basiscompetenties aan bod komen, worden daarom *geïntegreerd* benaderd in de lerarenopleidingen. De basiscompetenties zijn dus geen afvinklijst.

Het diploma leraar moet de *startbekwaamheid garanderen*, voor alle rollen en verantwoordelijkheden die in de basiscompetenties opgenomen zijn. Startbekwaam valt niet samen met wat van een meer ervaren leraar verwacht kan worden. Ook de eerste fase in het beroep zelf is een cruciale leerperiode, waarbij de startklare leraar de verworven kennis, vaardigheden en attitudes verder ontwikkelt, verfijnt en uitdiept in de context van de eigen school- en klaspraktijk. De lerarenopleiding is de eerste schakel in het professioneel continuüm dat de hele loopbaan van een leraar overspant. Dat professioneel continuüm moet voldoende uitgebouwd worden.²⁵

De basiscompetenties bieden een *stabiel* kader. Ze kennen een breed draagvlak in het onderwijsveld en zijn nog steeds actueel. De Vlor verwacht van de overheid dat zij specifieke vragen of verwachtingen voor de lerarenopleiding, die buiten deze kernopdracht vallen, niet zomaar versterkt.

2.2.3 Inhoudelijke kernelementen van de lerarenopleiding

Een leraar is zowel een domeinexpert (vakinhoudelijk) als een expert in het leraarschap (algemeen pedagogisch-didactisch en vakdidactisch). De Vlor pleit voor een *evenwichtig curriculum*, met aandacht voor de basiscompetenties en bestaande uit drie componenten: *de vakinhoud, de*

²³ Hiervoor bouwen we verder op Biesta (2012).

²⁴ <https://www.uu.nl/agenda/maand-van-onderwijs-met-de-samenleving-key-note-gert-biesta> (geraadpleegd op 22 juni 2023)

²⁵ Vlor, Algemene Raad. *Naar de kern van het lerarenberoep. Aanbevelingen voor een versterkt professionaliseringsbeleid*, 23 december 2021.



vakdidactiek en algemeen pedagogisch-didactische inhoud.²⁶ Vanuit haar drie opdrachten (kwalificatie, socialisatie, persoonsvorming) werkt de lerarenopleiding doorheen deze drie inhoudelijke componenten aan de professionele identiteit van de leraar.

De complexiteit van het beroep vraagt om een opleiding die *ingebed is in de praktijk*. Studenten moeten voldoende kansen hebben om zaken in de praktijk te oefenen, zodat er een voortdurende wisselwerking kan zijn tussen theorie en praktijk. Op die manier ontstaat er ‘handelingskennis’.

Aansluitend bij de opdracht tot persoonsvorming, leggen lerarenopleidingen *kiemen voor levenslang leren*. Ze zoeken aansluiting bij *visies op wat onderwijskwaliteit kan zijn*, zoals dit verwoord is in het referentiekader voor onderwijskwaliteit. Dat referentiekader bevat verwachtingen voor kwaliteitsvol onderwijs.²⁷

Omdat diversiteit een realiteit is in het onderwijs en de samenleving, vindt de Vlor het belangrijk dat de *omgang met diversiteit* (diversiteitsresponsief lesgeven²⁸) een centrale plaats krijgt in de lerarenopleiding. Kwaliteit van onderwijs en van de lerarenopleiding hangt samen met het goed kunnen omgaan met diversiteit en de sterktes ervan te gebruiken. Het is nodig dat lerarenopleidingen studenten voldoende voorbereiden op de huidige complexiteit en de kansen die een diverse klasomgeving biedt.

3 Aanbevelingen

Lerarenopleidingen nemen de verantwoordelijkheid op om, in samenwerking met het werkveld, startbekwame leraren af te leveren die klaar zijn om in een complex werkveld hun loopbaan als leraar te starten. In het vorige hoofdstuk verwoordden we een gedeelde visie op de leraar als professional en wat dit betekent voor de opdracht en inhoud van de lerarenopleiding.

De lerarenopleidingen worden uitgedaagd om bovenstaande ambitie te blijven waarmaken. De bredere context van die uitdagingen hebben we eerder in het advies geschetst (zie 1).

Vanuit het overleg in de Vlor over die context en uitdagingen, zijn zeven aanbevelingen naar boven gekomen om de lerarenopleidingen te ondersteunen in hun opdracht. Daarin hebben *zowel lerarenopleidingen, het afnemend werkveld (scholen en andere onderwijsinstellingen) als de overheid* een specifieke verantwoordelijkheid op te nemen. Deze aanbevelingen zijn:

- Inhoudelijke componenten versterken
- Samen opleiden: werkveld en lerarenopleidingen als partners
- Praktijkcomponent kwaliteitsvol invullen
- Starters zonder lerarendiploma opleiden
- Divers opleidingsaanbod transparant expliciteren
- Expertise(deling) lerarenopleiders bevorderen
- Impact van beleidsbeslissingen monitoren en hierover transparantie bieden

²⁶ Voor verdere onderbouwing over de opdeling van drie soorten kennis voor een curriculum lerarenopleiding: zie Shulman (1986)

²⁷ Voor meer informatie: <https://www.onderwijsinspectie.be/nl/het-referentiekader-voor-onderwijskwaliteit-het-ok>

²⁸ Diversiteitsresponsief lesgeven verwijst naar het rekening houden met de verschillen tussen individuen met als doel dat iedereen effectief tot leren komt. Het verwijst ook naar acties die gericht zijn op het verminderen van sociale ongelijkheid. Zie Ponet, B, De Clerck, A. e.a. (2023) en Ponet, B., Vantieghem, W. e.a. (2023).

Het uitgangspunt van deze aanbevelingen is dat lerarenopleidingen zelf hun verantwoordelijkheid opnemen om de uitdagingen aan te gaan en dat de overheid hierin een ondersteunende rol heeft. Dat neemt niet weg dat sommige partners in de Vlor verder willen gaan. Zij hebben kritische vragen bij de kwaliteitsborging van het curriculum van de lerarenopleiding en van de stagecomponent. Zij vragen ook sterkere engagementen om als afnemend werkveld betrokken te zijn bij thema's zoals het opleidingsaanbod en de stages. Hierbij is de vraag om het afnemend werkveld formeel als sector te erkennen. De Vlor zal zich verder buigen over de analyse van deze uitdagingen op basis van signalen.

3.1 Inhoudelijke componenten versterken

Sterk leraarschap steunt op ruime deskundigheid (zie 2.1). Die deskundigheid is gekoppeld aan de drie componenten waaruit een lerarenopleiding bestaat: de vakinhoud, de vakdidactiek en de algemeen pedagogisch-didactische inhouden. Het is van belang om een goed evenwicht te bewaren tussen deze componenten (zie 2.2.3) en ze blijvend te actualiseren en te versterken.

Lerarenopleidingen nemen initiatieven om de drie componenten kwaliteitsvol te vertalen in het curriculum. Om hier in een uitdagende context (zie 1) verder werk van te maken, formuleert de Vlor volgende aanbevelingen.

Ten eerste stelt de Vlor voor dat de lerarenopleidingen onderling tot afspraken komen over de verhouding tussen de drie componenten (de vakinhoud, de vakdidactiek en de algemene pedagogisch-didactische inhouden). Dat kan door afspraken te maken over een *minimum aantal studiepunten* dat elke lerarenopleiding besteedt aan elk van de drie componenten. Die drie componenten samen vormen een substantieel en betekenisvol aandeel van de totale opleiding. Dit sluit aan bij de vraag van de Vlor om het diverse opleidingsaanbod transparant te maken (zie 3.5). Het evenwicht tussen de componenten moet blijken uit het opleidingsprogramma, dat het beoogde curriculum beschrijft. De Vlor wenst geen verdere decretale concretisering of wijzigingen rond de invulling van het curriculum of een aanpassing van de basiscompetenties en/of DLR's.

Ook is het van belang om de inhouden van het curriculum van de lerarenopleidingen up-to-date te houden en optimaal te laten aansluiten bij recent *wetenschappelijk onderzoek*. Om dit te ondersteunen, beveelt de Vlor aan om te werken aan een meer *gedeelde kennisbasis* tussen lerarenopleidingen (zie 3.6.3), zodat die meer gelijkloopt over de lerarenopleidingen heen.

De Vlor vraagt bijzondere aandacht voor het omgaan met diversiteit en *diversiteitsresponsieve praktijken* te integreren in het curriculum van de lerarenopleiding zowel wat betreft inhoud, leermaterialen als didactiek en dit doorheen de drie componenten (vakinhoud, vakdidactiek en algemene pedagogisch-didactische inhouden).²⁹ De raad vraagt om dit zichtbaar te maken in het opleidingsprogramma, gekaderd binnen het bredere beleid van de lerarenopleiding. Ervaringsdeskundigen zijn goed geplaatst om hier de lerarenopleiding in te ondersteunen.³⁰ Lerarenopleidingen zijn geëngageerd om hier werk van te maken.³¹

²⁹ Zie voetnoot 25.

³⁰ Met ervaringsdeskundigen verwijst de raad naar mensen die ervaringskennis hebben en aangesloten zijn bij een organisatie die hun expertise gebruikt om ervoor te zorgen dat beleid niet over, maar met mensen met ervaringskennis gemaakt wordt.

³¹ Zie bijvoorbeeld het seminarie dat de Vlor organiseerde op 17 januari 2023: [Diversiteit in schoolteams. De rol van de lerarenopleidingen in de kijker | Vlor](#)

Tot slot vraagt de Vlor erover te waken dat de curricula van de lerarenopleidingen aansluiting vinden bij de (nieuwe en nog te ontwikkelen) *minimumdoelen* in het basis- en secundair onderwijs. Ook ontbreekt er afstemming tussen de modernisering van het secundair onderwijs met de nieuwe sleutelcompetenties en de nieuwe vakbenamingen die ontstaan en *de bij besluit vastgelegde vakdidactieken/onderwijsvakken* die aangeboden worden in de lerarenopleidingen en die leiden tot de vereiste bekwaamheidsbewijzen. Hierdoor is het voor studenten, lerarenopleidingen, directies en scholen onduidelijk hoe de vereiste bekwaamheidsbewijzen gekoppeld zijn aan vakken in het secundair onderwijs en wie welk vak mag geven. De Vlor vraagt aan de overheid om initiatieven te nemen zodat hier duidelijkheid over komt en het kader eventueel aan te passen.

3.2 Samen opleiden: werkveld en lerarenopleidingen als partners

De Vlor pleit voor sterke partnerschappen tussen het regionale werkveld en de lerarenopleidingen om samen toekomstige leraren op te leiden. Dat is een belangrijke motor om de kloof tussen theorie en praktijk te dichten. Huidige samenwerkingen zijn vaak te beperkt en te vrijblijvend. Het vorige decreet bevatte daartoe slechts minimale aanzetten.³² Ook de NVAO stelt vast dat vele lerarenopleidingen moeilijkheden ondervinden bij het betrekken van het werkveld.³³

‘Samen opleiden’ gaat over structurele en inhoudelijke samenwerking op vlak van beleidsontwikkeling, begeleiding en coördinatie om samen het opleiden van studenten vorm te geven. Daarbij ontwikkelen het werkveld en de lerarenopleidingen een gezamenlijke visie op opleiden. Dat vraagt om een wederzijds engagement. ‘Samen opleiden’ moet vorm krijgen op voet van gelijkheid, met aandacht voor ieders noden en een win-win situatie creëren. Deze samenwerking kan vanuit bestaande overlegstructuren vorm krijgen.

De Vlor vraagt de overheid om structurele samenwerking tussen het regionale werkveld van alle onderwijsaanbieders met de lerarenopleidingen, alsook met alle pedagogische begeleidingsdiensten *decretaal* vast te leggen en dit te faciliteren. De prioriteit voor deze samenwerking is het vorm geven aan de praktijkcomponent. Om dit te doen slagen, is het nodig dat de overheid werk maakt van de noodzakelijke randvoorwaarden om de stagebegeleiding vorm te geven (zie 3.3.3) en inzet op het versterken van de begeleiding van de LIO-trajecten (zie 3.4).

3.3 Kwaliteitsvol invullen praktijkcomponent

Zoals in 2 beschreven, is lesgeven een complexe vaardigheid. Studenten moeten de kans krijgen om actief theorie en praktijk te verbinden zodat er een symbiose plaatsvindt tussen praktijkervaring en wetenschappelijke kennis.

Decretaal zijn minima vastgelegd voor de praktijkcomponent (zie 1). De Vlor wenst niet aan deze minima te raken en pleit dus voor het *behoud van het decretaal aantal vastgelegde minimum studiepunten* voor de stagecomponent. Het is niet enkel de hoeveelheid stage (en andere praktijkopdrachten) die een kritische succesfactor is in de lerarenopleiding, maar zeker ook de kwaliteit ervan.

³² Vlor, Algemene Raad. *Advies over de overdracht van de lerarenopleiding*, 26 oktober 2017.

³³ NVAO (2019).

3.3.1 Optimaal benutten van de mogelijkheden

De Vlor pleit voor het optimaal benutten van de mogelijkheden van stages en andere praktijkervaringen. Dat betekent onder meer:

- *Alle basiscompetenties* kunnen op de stageplek ingeoefend worden onder deskundige begeleiding of supervisie van een ervaren leraar.
- Studenten benutten de kansen die hen gegeven worden en vatten met de juiste attitudes de stages aan. Ze respecteren hierbij de afspraken die gemaakt worden tussen stagescholen en lerarenopleidingen. Dit laatste vraagt voldoende tijd en ruimte voor betrokken partijen om te komen tot een goede verstandhouding en om elkaars verwachtingen te delen (bijv. over de noodzakelijke vakinhoudelijke bagage van de student bij aanvang van de stage), gekaderd binnen een *model van samenwerking* (zie 3.2 over samen opleiden).
- Het is belangrijk dat lerarenopleidingen bij studenten inzetten op een professionele basishouding om te leren omgaan met kwetsbare doelgroepen, die studenten niet enkel in theorie moeten kennen, maar ook moeten leren omzetten in pedagogisch-didactisch handelen. Daarvoor hebben ze ook een *diversiteit aan ervaringen* nodig. Ook bij de ontwikkeling van deze grondhouding kunnen ervaringsdeskundigen een belangrijke rol opnemen.³⁴

3.3.2 Werk maken van evenwaardige stagekansen voor elke student

Opleiding, werkveld en de student zijn de drie partijen die betrokken zijn bij het vorm geven van de praktijkcomponent in de opleiding. Elke partij neemt daarin zijn verantwoordelijkheid op. De communicatie tussen deze drie partijen is van cruciaal belang (zie ook 3.2 over samen opleiden).

De Vlor vindt het belangrijk dat het werkveld, als krachtige leeromgeving, de nodige kansen biedt aan elke student, ongeacht zijn of haar achtergrond. Studenten van diverse achtergronden (gender, beperking of studenten met een lagere sociaal-economische status) moeten optimale kansen krijgen op de stageplekken en in de beoordeling van hun startcompetenties. Het is aan de student om die kansen ten volle te benutten. De begeleiding door de opleiding en de school ondersteunt de student.

3.3.3 Noodzakelijke randvoorwaarden

De kwaliteit van de stages staat onder druk door het ontbreken van de nodige randvoorwaarden in het werkveld en de lerarenopleiding.

De Vlor beveelt aan om *middelen vrij te maken voor scholen voor het begeleiden van de stage*. Er ontbreken op dit moment mentoruren, terwijl er tijd en ruimte nodig is voor de klas- en vakmentoren en de stagebegeleider op school om studenten te begeleiden, met de lerarenopleiding in dialoog te gaan én voor vorming (zoals bijv. coaching in begeleidingsvaardigheden, wijze van betrokkenheid in de beoordeling van de stage). Middelen voor aanvangsbegeleiding, als onderdeel van een professioneel continuüm waarbij levenslang leren centraal staat, hebben een andere finaliteit: die dienen voor de ondersteuning van startende leraren om hen de kans te geven geleidelijk te groeien in de job en hun competenties verder te ontwikkelen in de dagelijkse klas- of schoolpraktijk.

Ook zorgen besparingen voor een afname van het personeelsbestand in de lerarenopleidingen (zie 1). Een tekort aan docenten bedreigt een kwaliteitsvolle begeleiding van de stage. Het is belangrijk dat er vanuit de lerarenopleiding voldoende aanwezigheid is op de klasvloer en in de school en dat er tijd genomen wordt om helder te communiceren over de stageverwachtingen. De Vlor herhaalt

³⁴ Zie voetnoot 30.



dan ook zijn vraag aan de overheid om de decretale verplichtingen rond de [financiering van het hoger onderwijs](#) na te komen.

3.4 Starters zonder lerarendiploma opleiden

Er zijn meer en meer leraren die zonder lerarendiploma aan de slag gaan. Zij kunnen de keuze maken voor een [LIO-baan](#). De school (of andere onderwijsinstelling) neemt dan, in samenspraak met de lerarenopleiding, een deel van de praktische opleiding op. Net zoals andere vormen van flexibele trajecten, zijn ook de LIO-trajecten in stijgende lijn.³⁵ Door de versoepeling van de regelgeving rond de LIO-baan, zullen vanaf schooljaar 2023-2024 wellicht nog meer kandidaat-leraren gebruik maken van dit traject.³⁶

Dat doet de druk op de LIO-trajecten verder toenemen, terwijl de LIO-student onvoldoende garanties heeft voor voldoende pedagogische vorming en kwalitatieve begeleiding door de school en de lerarenopleiding door het ontbreken van de nodige randvoorwaarden. De LIO-trajecten zijn al langer een pijnpunt. Uit de evaluatie van de LIO-banen in 2010 bleek al dat de begeleiding in de school, de samenwerking met de lerarenopleiding en de planlast, vaak een overbelasting voor de school met zich meebrengen.³⁷ Bijkomend is de vaststelling dat bij de start als LIO deze studenten een grote nood hebben om ook in de eerste maand september, wanneer het academiejaar nog niet gestart is, de gepaste ondersteuning van de lerarenopleiding te krijgen.

De raad formuleert twee aanbevelingen voor deze LIO-trajecten:

- Er is een [betere financiering per LIO-student](#) nodig, die ertoe moet leiden dat zowel in het werkveld (school of andere onderwijsinstelling) als in de lerarenopleiding er een betere begeleiding kan zijn van de LIO's.
- Het is aangewezen dat het werkveld en lerarenopleidingen samen nadenken hoe de eerste [maand september](#) en het aanbod errond kan vorm krijgen, als integraal onderdeel van het LIO-traject, en welke randvoorwaarden daarvoor aanwezig moeten zijn.

De lerarenopleiding is het fundament voor het leraarschap (zie 1). De Vlor roept daarom schoolbesturen op om startende leraren, die zonder een pedagogisch bekwaamheidsbewijs aan de slag zijn, te [stimuleren](#) om een lerarenopleiding te volgen. Ook vraagt de raad aan de overheid om het kader te scheppen waardoor een lerarendiploma een [strikttere voorwaarde](#) is om blijvend in een klas aan de slag te zijn.

3.5 Diverse opleidingsaanbod transparant expliciteren

Er is de nodige zorg en opvolging nodig rond het diverse opleidingsaanbod met respect voor de autonomie die de lerarenopleidingen hebben om de kwaliteit te waarborgen (zie 1.3.4). De Vlor pleit niet voor een compleet uniforme aanpak van het opleidingsaanbod, maar vraagt aan de opleidingen om transparantie te bieden in de keuzes die ze maken vanuit hun eigen pedagogische project.

De raad stelt verschillende bezorgdheden vast:

³⁵ Zie [monitor lerarenopleiding 2021-2022](#)

³⁶ Decreet tot uitvoering van maatregelen over het lerarenambt, zoals bekrachtigd door de Vlaamse Regering op 14 juli 2023.

³⁷ Idea Consult (2010).

Vlor, Algemene Raad. [Advies overdracht van de lerarenopleiding](#), 26 oktober 2017.

- *Vanuit het perspectief van het werkveld en (toekomstige) studenten*: de veelheid aan flexibele trajecten zorgt ervoor dat het opleidingsaanbod over de instellingen heen weinig transparant is. Ook is het niet altijd duidelijk welke stagebegeleiding van de lerarenopleiding binnen deze flexibele trajecten verwacht kan worden.
- *Vanuit het perspectief van (toekomstige) studenten*: er zijn tussen opleidingen verschillen in het toekennen van vrijstellingen aan instromende studenten. Dit verschil in vrijstellingenbeleid leidt bij studenten tot onduidelijkheid en verwarring en creëert shopgedrag bij studenten.
- *Vanuit het perspectief van het werkveld en de samenleving*: de samenstelling van het curriculum van elke lerarenopleiding in Vlaanderen is niet altijd helder en moeilijk vergelijkbaar. Het is niet duidelijk hoeveel tijd er gaat naar de verschillende componenten van het curriculum: de vakinhoud, de vakdidactiek en de algemene pedagogisch-didactische inhouden.

Concreet stelt de Vlor voor dat VLIR en de Vlaamse Hogescholenraad werk maken van dialoog en verdere afstemming tussen de lerarenopleidingen met het oog op transparantie over:

- het aanbod van flexibele trajecten en de ondersteuning die geboden en verwacht wordt;
- het vrijstellingenbeleid;
- het minimaal aantal studiepunten per component van de lerarenopleiding (zie 3.1).

3.6 Bevorderen expertise(deling) lerarenopleiders

Professionalisering van lerarenopleiders is essentieel vanwege de complexiteit van het beroep, de voorbeeldrol die lerarenopleiders in het onderwijs vervullen en de kwaliteit die verwacht wordt van de lerarenopleidingen.

3.6.1 Opleiding voor lerarenopleiders

De Vlor is vragende partij voor de inrichting van een *Vlaanderenbreed* opleidingsaanbod voor lerarenopleiders, dat een samenwerking is tussen alle betrokken instellingen. Op dit moment zijn er voornamelijk trajecten op niveau van de instelling of de opleiding met een vrijwillig karakter.

De raad vraagt aan de overheid om een kwaliteitsvol en samenhangend opleidingsaanbod *financieel te ondersteunen*. Ook is een flankerend beleid nodig om lerarenopleiders te *stimuleren* om de opleiding te volgen. Ze moeten de tijd en de ruimte hebben om de opleiding te volgen. In september 2020 werd de financiering van de Vlaanderenbrede ‘Opleiding voor lerarenopleiders’ stopgezet door het Departement Onderwijs en Vorming vanwege een te laag inschrijvingsaantal.

Het opleidingsaanbod moet zich via verschillende modules zowel richten op de beginnende lerarenopleiders als op meer ervaren lerarenopleiders en tegemoetkomen aan de verschillende professionaliseringsbehoeften. Het aanbod moet haalbaar zijn en rekening houden met de diverse leernoden en werkcontexten van lerarenopleiders.

3.6.2 Praktijkervaring

Lerarenopleiders moeten voldoende voeling hebben met het onderwijsniveau waartoe ze studenten opleiden. In het kader van ‘samen opleiden’ (3.2) zitten er mogelijkheden om les- of ook andere praktijkervaring in dit onderwijsniveau toegankelijk te maken. De Vlor vraagt aan de overheid een kader om dit mogelijk te maken. Deze uitwisseling moet *in twee richtingen* kunnen. Ook leraren moeten de kans krijgen om op een laagdrempelige manier ingeschakeld te worden in de lerarenopleidingen en daar hun kennis in te zetten.



3.6.3 Kennisdeling

De Vlor vindt het belangrijk dat er tussen de lerarenopleidingen - meer dan nu het geval is - gewerkt wordt aan een gedeelde kennisbasis rond de drie componenten van de lerarenopleiding: de vakinhoud, de vakdidactiek en de algemeen pedagogisch-didactische inhouden (zie ook 3.1). Op die manier kan de beschikbare expertise, die nu grotendeels over de opleidingen en instellingen verspreid zit, benut en verder versterkt worden. De Vlor vraagt om hiermee aan de slag te gaan. Dat vraagt een voldoende *stimulerende context* om samen te werken en expertise te delen.

3.7 Impact beleidsbeslissingen monitoren en hierover transparantie bieden

Gezien het verschillend instroomniveau en verschillend profiel van studenten, zowel generatiestudenten als zijinstromers, wordt het steeds meer een uitdaging voor de lerarenopleiding om studenten op basis van het *instroomniveau* tijdig op het verwachte eindniveau (= basiscompetenties; startbekwaamheid) te krijgen.

Sommige beleidsbeslissingen hebben een impact op deze instroom, de doorstroom en de uitstroom van studenten in de lerarenopleidingen. We denken dan concreet aan: de hervorming van de lerarenopleidingen, de modernisering van het secundair onderwijs, het decreet studievoortgang met o.m. de starttoets voor educatieve bacheloropleidingen met verplichte remediëring.

De Vlor vindt het cruciaal dat alle stakeholders een onderbouwd beeld hebben van de impact van deze beleidsbeslissingen. De analyse hiervan moet zowel kwantitatief als kwalitatief gebeuren. Onbedoelde neveneffecten van deze beleidsbeslissingen of van de invoering van instrumenten moeten op korte termijn bijgestuurd worden.

Verscherp het kwantitatieve beeld over de instroom, doorstroom en uitstroom

Het is nodig om het kwantitatieve beeld over de instroom, doorstroom en uitstroom in de lerarenopleidingen te verscherpen.

Dat kan onder meer door de bestaande 'monitor lerarenopleiding' verder te zetten en te verfijnen:

- Het is belangrijk om ook cijfers van de SLO-opleidingen een plaats te geven in de rapportering om het beeld te vervolledigen en op lange termijn trends te kunnen vaststellen.
- Ook leeft de vraag naar gedetailleerde informatie over de vooropleiding secundair onderwijs zodat we beter zicht krijgen op het profiel van de instromende studenten en de impact van de modernisering secundair onderwijs.

Een zorg van het werkveld is dat er nood is aan voldoende praktijkleraren en leraren deeltijds kunstonderwijs die pedagogisch onderlegd zijn. Hun vakinhoudelijke expertise is van grote waarde voor het onderwijs. Door de recente inkanteling van de graduaatsopleidingen in de hogescholen (zie 1) kunnen er nog geen tendensen aangegeven worden qua inschrijvingen in de educatieve graduaatsopleidingen, maar die monitoring is belangrijk voor de toekomst. De drempel is verhoogd: boven op de normale toelatingsvoorwaarden moeten ze professionele ervaring in het gekozen onderwijsvak kunnen bewijzen.



Monitor de resultaten en impact van de starttoets lerarenopleiding en rapporteer hierover transparant

De Vlor vindt het belangrijk dat de starttoets vanuit de Vlaamse Hogescholenraad gemonitord wordt. De raad vraagt om hierover transparant terug te koppelen naar het werkveld en de samenleving.³⁸

De Vlor beveelt aan om op termijn een vergelijking te maken tussen de effecten van de vroegere instaptoets en de nieuwe starttoets en de meerkost van het huidige systeem te bekijken in verhouding tot de beoogde effectiviteit. Zeker als we de starttoets bekijken in verhouding tot Columbus en de Vlaamse toetsen, leeft de zorg rond overtesting.

Tot slot vraagt de Vlor bijzondere aandacht voor de impact van de verplichte remediëringstrajecten. Is dit een goed instrument om studenten te helpen om het gewenste startniveau te bereiken?

Monitor de impact van (nieuwe) studievoortgangsmaatregelen op lerarenopleidingen (in-, door- en uitstroom)

De studievoortgang voor studenten zal grote wijzigingen ondergaan nu het decreet over de instroom en optimalisatie van de studie-efficiëntie in het hoger onderwijs vanaf academiejaar 2023-2024 in werking treedt. Zo komt er een harde drempel voor studenten die inschrijven in een initiële bacheloropleiding. Die studenten kunnen hun opleiding niet verderzetten als ze voor bepaalde opleidingsonderdelen geen creditbewijs of deliberatiecijfer hebben verworven binnen de twee jaar na hun eerste inschrijving in een initiële bacheloropleiding (zie Codex Hoger Onderwijs Art. II.246. §3).

De Vlor vindt het belangrijk om de impact van de nieuwe studievoortgangsmaatregelen in het hoger onderwijs op te volgen. De raad formuleerde daarvoor vijf concrete indicatoren en verwijst daarvoor naar zijn eerdere advies.³⁹

Leen Van Heurck
algemeen secretaris

Ann Verreth
voorzitter

³⁹ Vlor, Raad Hoger Onderwijs. [Nood aan indicatoren om de studievoortgangsmaatregelen in hoger onderwijs te monitoren. Advies n.a.v. het decreet van 15 juli 2022 over de instroom en het optimaliseren van de studie-efficiëntie in het hoger onderwijs.](#) 9 mei 2023

Bronnen

Backers, L., Tuytens, M. & Devos, G. (2020). [Het aantrekken en behouden van leraren in een grootstedelijke context](#). Steunpunt Onderwijsonderzoek, Gent.

Biesta, G. (2012). *Goed onderwijs en de cultuur van het meten*. Boom: Lemma uitgevers.

Brinckman, P. & Versluys, K. (2021). [Naar de kern: de leerlingen en hun leerkracht. Rapport van de Commissie Beter Onderwijs](#).

Darling-Hammond, L. (2010). [Recruiting and Retaining Teachers: Turning Around the Race to the Bottom in High-Need Schools](#). *Journal of Curriculum and Instruction*, 4(1), 16–32.

Darling-Hammond, L., Chung, R., & Frelow, F. (2002). [Variation in teacher preparation: How well do different pathways prepare teachers to teach?](#) *Journal of Teacher Education*, 53(4), 286–302.

Devos, G., Vanblaere, B., & Bellemans, L. (2018). [Stress en welbevinden bij schoolleiders: een analyse van bepalende factoren en van vereiste randvoorwaarden](#). Steunpunt Onderwijsonderzoek, UGent.

De Morgen (9 februari 2023). [Onderzoek van De Morgen plaatst vraagtekens bij hoe onze leraren zijn opgeleid: 'Ik ben geschrokken van de resultaten'](#).

Departement Onderwijs en Vorming (2023). [Omgevingsanalyse van het beleidsdomein Onderwijs en Vorming](#).

Dursun, H., Agirdag, O., & Claes, E. (2023). Unpacking preservice teachers' beliefs about students' home languages: what matters in initial teacher education?. *Journal of Multilingual and Multicultural Development*, 1-16.

Dursun, H., Claes, E., & Agirdag, O. (2021). Diversity pedagogical content knowledge: a new conceptual framework and assessment across different teacher education programmes. *Multicultural Education Review*, 13(4), 303-322.

Geldens, J. & Onstenk, J. [De maatschappelijke verantwoordelijkheid van de lerarenopleiding. Kwalificatie, socialisatie en persoonsvorming als kernopgaven](#).

Hattie, J. (2009). *Visible learning: A synthesis of over 800 meta-analyses relating to achievement*. Londen: Taylor & Francis.

Helms-Lorenz, M., van de Grift, W., & Maulana, R. (2016). Longitudinal effects of induction on teaching skills and attrition rates of beginning teacher. *School Effectiveness and School Improvement*, 27(2), 178-204. <https://doi.org/10.1080/09243453.2015.1035731>

Idea Consult. 2010. *Evaluatie van de LIO-baan. Eindrapport*. Onderzoek in opdracht van het departement Onderwijs en Vorming.

Kelchtermans, G. (2012). [De leraar als \(on\)eigentijdse professional: Reflecties over de "moderne professionaliteit" van leerkrachten](#). Notitie in opdracht van de Nederlandse Onderwijsraad.



Departement Onderwijs en Vorming (december 2022). [Monitor lerarenopleiding 2021-2022](#).

NVAO (2019). [Overzichtsrapportage educatieve opleidingen. De kwaliteit van de Vlaamse lerarenopleiding](#).

Onderwijsinspectie. [Onderwijspiegel 2023](#).

OESO (2021). [Teachers' Professional Learning Study: Diagnostic Report for the Flemish Community of Belgium](#).

Ponet, B., De Clerck, A., Vantieghem, W., Tack, H., & Vanderlinde, R. (2023). *Uncovering the role of teacher educators in the reduction of inequalities in education: A critical discourse analysis*. *Social Psychology of Education*. <https://doi.org/10.1007/s11218-023-09818-7>

Ponet, B., Vantieghem, W., Tack, H., & Vanderlinde, R. (2023). "Let's Teach as We Preach": The Design of a Professional Development Initiative to Support Teacher Educators' Responsiveness to Diversity. *Education Sciences*, 13(7), 755. <https://doi.org/10.3390/educsci13070755>

Sassenus, S., Boderé, A., Van Gasse, R. & Van Petegem, P.(2018). [De leraar van de 21ste eeuw: uitdagingen, verwachtingen en randvoorwaarden](#). Gent: Steunpunt Onderwijsonderzoek.

Shulman, L.S. (1986). *Those Who Understand: Knowledge Growth in Teaching*. *Educational Researcher*, 15, 4-14.

Sims, S. (2019). *Modelling the relationships between teacher working conditions, job satisfaction and desire to move schools*. In *British Educational Research Journal*. <https://doi.org/10.1002/berj.3578>

Snoeck, M., Kool, Q. & Walraven, A. (2016). *Vraagstukken bij het opleiden van leraren*In: Dengerink, J. & Snoeck, M. (eds). *De context van het opleiden van leraren: Kennisbasis Lerarenopleiders, Katern 2*.

Spruyt, B., Van Droogenbroeck, F., Siongers, J. & Kavadias, D. *Het lerarentekort kritisch bekeken vanuit internationaal vergelijkend perspectief*. TORB 2022-2023, nr.1 (p.19-27).

Staelens, E. (2017). *Het loopbaanpact: van uitstel naar afstel? In Leerkrachten en hun loopbaan. Evolutie of stilstand?* (Politeia, pp. 139–155). Brussel

Surma, T., Vanhoyweghen, K., Camp, G. & Kirschner, P. (2018). *The coverage of distributed practice and retrieval practice in Flemish and Dutch teacher education textbooks*. *Teaching and Teacher Education* 74, 229-237.

Van Meirvenne, J., Van Aert, C. & Meeus, W. (2021). *Naar een betere afstemming op een nieuw profiel van studenten? Een survey-onderzoek naar de bekommernissen van student-leraren in de Educatieve master*. *Tijdschrift voor Lerarenopleiders* 42 (3).

Vanderlinde, R., Rots, I., Tuytens, M. e.a. (red.) (2013). *Essays over de leraar en de toekomst van de lerarenopleiding*. Gent, Academia Press.



Vlaams Parlement (2019-2020). [Verslagen van de hoorzittingen over 'kwaliteitsvol onderwijs met voldoende en sterke leerkrachten.](#)

Vlaams Parlement, Commissie voor Onderwijs (16 februari 2023). [Vraag om uitleg over de grote verschillen tussen lerarenopleidingen, wat het programma voor Nederlands en wiskunde betreft.](#)

Vlor, Algemene Raad. [Advies overdracht van de lerarenopleiding](#), 26 oktober 2017.

Vlor, Raad Hoger Onderwijs. [Uitdagingen en kansen voor een toekomstgericht hoger onderwijs](#), 11 juni 2019.

Vlor, Raad Hoger Onderwijs. [Een diversiteitssensitief personeelsbeleid als hefboom voor democratisering. Advies over diversiteit op de werkvloer in het hoger onderwijs](#), 12 november 2019.

Vlor, Raad Hoger Onderwijs. [Nood aan indicatoren om de studievoortgangmaatregelen in hoger onderwijs te monitoren. Advies n.a.v. het decreet van 15 juli 2022 over de instroom en het optimaliseren van de studie-efficiëntie in het hoger onderwijs](#), 9 mei 2023

Vlor, Algemene Raad. [Naar de kern van het lerarenberoep. Aanbevelingen voor een versterkt professionaliseringsbeleid](#), 23 december 2021.

Vlor, Raad Hoger Onderwijs. [Een gegarandeerde basisfinanciering voor het hoger onderwijs. Advies n.a.v. de OESO-review 'Resourcing Higher Education in the Flemish Community of Belgium'](#), 10 mei 2022.

Vlor, Algemene Raad. [Nood aan evenwichtige investeringen, ook in volwassenenonderwijs. Voorontwerp van programmadecreet bij begrotingsaanpassing 2023](#), 4 mei 2023.

Vlor (2021). [Verslag van het ideeënplatform project 'De leraar op school en in de samenleving'](#).

Vlor. [Verslag seminarie 'Diversiteit in schoolteams. De rol van de lerarenopleidingen in de kijker'](#) op 17 januari 2023.

Vlor. [Verslag seminarie 'Onderwijskwaliteit'](#) op 21 juni 2023.

