



arteveldehogeschool

LID VAN DE ASSOCIATIE UNIVERSITEIT GENT

Auditrapport

**BACHELOR NA BACHELOR
IN HET ONDERWIJS:
BUITENGEWOON
ONDERWIJS EN
ZORGVERBREDING EN
REMEDIEREND LEREN**

31 mei 2017

Arteveldehogeschool

Campus Brusselsepoortstraat | Brusselsepoortstraat 93 | 9000 Gent

Inhoud

1	SITUERING EN AUDITCOMMISSIE	3
2	ALGEMENE BESCHOUWINGEN	4
3	IDENTITEIT VAN DE OPLEIDING	6
4	CURRICULUM	8
4.1	Plaats van theoretische kaders binnen de opleiding	8
4.2	Visie op specifieke onderwijsbehoeften/ondersteuningsbehoeften bij het kind	9
4.3	Opleidingsonderdelen (OLOD)	9
4.4	Stage – werkplekleren	11
4.5	Kwaliteitsbewaking	12
5	BETROKKENHEID VAN EN SAMENWERKING MET STUDENTEN	13
6	DOCENTENTEAM	15
7	SAMENWERKING MET BESTAANDE NETWERKEN, WERKVELD EN INTERNATIONAAL	17
7.1	Krachtige dienstverlening	17
7.2	Focus op onderzoek	17
7.3	Internationalisering	18
8	EVALUATIE VAN STUDENTEN - TOETSING BINNEN DE OPLEIDING	20
8.1	Toetsing	20
8.2	Feedback	21
9	BESLUIT	22
9.1	Sterke punten	22
9.2	Groeikansen	22
10	BIJLAGE	24

1 SITUERING EN AUDITCOMMISSIE

In de periode 2015-2017 krijgen de instellingen hoger onderwijs zelf de kans om aan te tonen dat ze in staat om de volledige verantwoordelijkheid op te nemen voor het borgen en verbeteren van de kwaliteit van hun opleidingen. Deze aanpak/regie wordt in de instellingsreview beoordeeld tijdens de 'reviewtrail'.

De Arteveldehogeschool voorziet in haar regie ook het uitvoeren van **opleidingsaudits**. Dit rapport is de output van de eerste opleidingsaudit die aan de hogeschool werd uitgevoerd bij de opleiding Bachelor na bachelor in het onderwijs: buitengewoon onderwijs en Bachelor na bachelor in het onderwijs: zorgverbreding en remediërend leren.

De audit vond plaats op **21, 22 en 23 maart 2017**.

De commissie, die hiertoe werd samengesteld bestaat uit **5 leden** en een notulant:

- Elisabeth De Schauwer, voorzitter (extern commissielid)
- Patricia Claessens, onderwijsdeskundige (intern commissielid)
- Els de Jong, werkvelddeskundige (extern commissielid)
- Paul G.J.P. Deprost, werkvelddeskundige (extern commissielid)
- Silke Van Overloop (student commissielid)

Voor een korte beschrijving van hun CV, zie bijlage.

De auditbronnen die door de commissie gebruikt worden, zijn:

- een ingevulde vragenlijst die digitaal te consulteren is op Akwaris met doorverwijzing naar intranetsite van de opleiding;
- een zelfevaluatie ten opzichte van het Onderwijsraamwerk, wat de kwaliteitseisen van de hogeschool inventariseert;
- en een presentatie van de opleiding die als startschot geldt van de diverse gesprekken met de stakeholders: medewerkers, studenten, werkveld en alumni.
- het materiaal uit de markt georganiseerd door de medewerkers van de opleiding
- alle verslaggeving van Christelle Casteleyn die als notulant aan onze commissie is toegevoegd
- alle notities van elk commissielid
- het beschikbare materiaal vanuit de opleiding (taken, feedback en bachelorproef)

Er vond een mondelinge rapportering plaats op 23 maart 2017 waarbij de opleiding een eerste feedback van de commissie ontving.

De resultaten van de opleidingsaudit worden ook publiek gemaakt.

De opleiding schrijft naar aanleiding van de bevindingen van de commissie een opvolgingsrapport en volgt de uitvoering van haar (verbeter)projecten op via Akwaris.

2 ALGEMENE BESCHOUWINGEN

Tijdens dit auditbezoek zijn we te gast bij de opleiding: Bachelor na Bachelor in het onderwijs: Buitengewoon onderwijs – Zorgverbreding en remediërend leren. Het gaat om attractieve opleiding met een sterk imago waarin beide onderdelen sterk verweven worden met elkaar. We maken kennis met een heel dynamisch team met veel aandacht voor samenwerking: er is onderlinge openheid en collegialiteit vastgesteld door de commissieleden. De gastdocenten zijn heel duidelijk onderdeel van het team. Het management straalt een grote gedrevenheid uit en is trots op de opleiding en het team.

In het werken met de studenten zien we dat er nadrukkelijk gekozen wordt voor een persoonlijke en informele benadering. De alumni en huidige studenten die we ontmoeten, zijn onderwijsprofessionals, mensen met veel motivatie en uitgesproken verwachtingen naar kwaliteitsvol, inclusief onderwijs, rekening houdend met de noden van elk kind in hun klas.

Er is in het curriculum een sterke inbedding van Handelingsgericht werken. Dit is geïmplementeerd in de theorie en de praktijk. Hier komt tot uitdrukking: you teach what you preach. De inbedding van de 7 principes van HGW zijn zichtbaar in de gehele opleiding.

Vanuit diverse invalshoeken leren we het team en de opleiding kennen als voortrekkers in de huidige onderwijsvernieuwingen. De auditcommissie blijft onder de indruk van de sterke manier waarop de opleiding zichzelf presenteert tijdens de onderwijsmarkt. Er is een duidelijk overzicht van waar de opleiding rond draait en waar men binnen de opleiding belang aan hecht. Dit kunnen uiteenlopende zaken zijn, waar rekening gehouden wordt met een grote diversiteit aan insteken en aan mensen die hier mee aan werken.

In het **zelfevaluatie**rapport lezen we dat deze opleiding mee is in het huidige denken rond het Vlaamse onderwijslandschap, dat volop in beweging is, vooral door het M- decreet, door de nota rond het nieuwe ondersteuningsmodel en door de conceptnota van minister Crevits die zelf ook reeds de versterking van de lerarenopleidingen aankondigt. De opleiding onderhoudt een goed contact met het onderwijswerkveld en actualiteit prioriteert waar de opleiding op inzet en mee bezig is.

De opleiding geeft in het zelfevaluatie rapport aan kennis te hebben van het feit dat de onderwijsnoden en ondersteuningsbehoeften van de kinderen waar haar afgestudeerden mee werken aan het verschuiven zijn. Terecht stelt de opleiding daarbij zelf de vraag of de competenties die de afgestudeerden straks dienen in te zetten voldoende evolueren. De commissie stelt vast dat de opleiding in haar evaluatie rapport de juiste vragen stelde en aantoonde dat ze verder de evoluties opvolgt om tegemoet te kunnen komen aan toekomstige opleidingsconcepten.

Het feit dat het studentenaantal voor de duale opleiding BNB-zorgverbreding en remediërend leren verdubbelde, toont aan dat de opleiding de juiste keuze maakte om te voorzien in de nood van pas afgestudeerde bachelors om zich verder te professionaliseren in de complexe onderwijsrealiteit. Hiermee voldoen ze ook aan de stijgende vraag uit het werkveld om hier verder op in te zetten.

Het zelfevaluatierapport toont verder aan dat naast onderwijs zelf, ook onderzoek en dienstverlening tot de kerntaken behoort van deze opleiding. De opleiding plukt de resultaten van de lange traditie in praktijkgericht wetenschappelijk onderzoek en interactie met het werkveld.

De geformuleerde aandachtspunten lijken voor de commissie een goede strategie voor het nog verbeteren van de reeds zelf geformuleerde sterke punten. De opleiding toont hiermee aan dat ze "de lat voor zichzelf hoog legt".

We willen een aantal thema's bespreken die doorheen het auditbezoek heel erg op de voorgrond zijn getreden. Het gaat over krachtige motoren, sterke pijlers, aanbevelingen, zorgen,... die te maken hebben met het onderwijs, het onderzoek en de dienstverlening die vanuit deze opleiding geboden wordt.

3 IDENTITEIT VAN DE OPLEIDING

Binnen deze auditcommissie zijn wij aan de slag gegaan met dit rapport vanuit de idee: dit is één gemeenschappelijke opleiding met twee onderdelen. De vraag blijft telkens terug komen: **Wie levert deze opleiding af?** Waar willen deze mensen aan de slag en wat gaan ze daar doen? Momenteel zijn er heel veel dwarsverbindingen tussen beide onderdelen binnen de opleiding. Zowel Buitengewoon Onderwijs als Zorgverbreding en remediëring sporen gelijk en vertonen veel raakvlakken. Er wordt een 'lid van het zorgteam' opgeleid. Het is belangrijk om te bekijken of iedereen in de beide onderdelen van deze opleiding dit voor ogen heeft en hier kan achter staan. Is dit duidelijk voor de studenten (en de scholen) die starten in deze opleiding? Waar zijn de raakvlakken vruchtbaar? Waar is er nood aan eigenheid en eigen profiel? Is het 'een lid van het zorgteam' of is het 'een specialist in buitengewoon onderwijs'? Eerstgenoemde zou een breder ondersteuningsprofiel moeten hebben, laatstgenoemde meer expertise en ondersteuning in zeer specifieke doelgroepen. Of gaat het over en-en in plaats van of-of: wordt het een aanbod dat beide vragen in een schoolteam kan bedienen en vertrekt vanuit het bieden van ondersteuning aan kinderen met specifieke onderwijsbehoeften? Het dient opgemerkt dat het profiel van een teamondersteuner op dit ogenblik in de huidige Vlaamse onderwijscontext wel verschilt van een 'specialistische didacticus' die handicapspecifieke ondersteuning en hulpmiddelen kan ten dienste stellen van kinderen met heel uiteenlopende noden.

Het is een zoektocht naar een **(nieuwe) profilering voor 'Buitengewoon Onderwijs'**. Het auditbezoek toont hoe dit onderdeel van deze opleiding worstelt met zijn identiteit. Er is nood aan een nieuwe visie op deze opleiding en een duidelijke legitimering voor deze keuzes, in wisselwerking met het werkveld en de onderwijsvernieuwingen.

- Het aantal studenten valt terug, wat zeker ook kan te maken hebben met een verzaaiing van het werkveld in Oost-Vlaanderen.
- Er zijn ideeën rond hoe de opleiding hiermee aan de slag kan, in de zin van 'buitengewoon onderwijs meer buitengewoon onderwijs maken'. Het zal van belang zijn om deze ideeën goed en doordacht af te toetsen met het werkveld.
- In de profilering van Buitengewoon onderwijs zijn er hoge verwachtingen naar deze opleiding om in Vlaanderen toonaangevend de kaart van de vernieuwing te trekken. Hoe kunnen we de opleiding afstemmen op het M-decreet (2016) en de nieuwe nota rond ondersteuningsmodellen (uit 2017)? Hoe kan iemand uit buitengewoon onderwijs ingezet worden vanuit zijn/haar expertise? Wat houdt de expertise vanuit buitengewoon onderwijs concreet in? Wat betekent het om ondersteuning te bieden in het gewoon onderwijs? Wat betekent het om buitengewoon onderwijs niet als plaats, maar als dienstverlening te zien? Hoe kan je collega's binnen het gewoon onderwijs versterken en coachen in hun opdracht?

Het is belangrijk dat er in de opleiding specifiek aandacht is voor aansluiting en/of verbinding tussen verschillende professionals vanuit verschillende specialismen. We gaan ervan uit dat de onderwijsprofessionals die we opleiden, goed kunnen functioneren in een **multidisciplinair team**. Communicatie is daarbij een cruciale vaardigheid. Hoe kunnen we het reeds aanwezige multidisciplinaire karakter als sterkte aanwenden binnen deze opleiding? Binnen zorg zullen scholen meer en meer met verschillende disciplines geconfronteerd worden. Dit is op dit moment al heel sterk zichtbaar binnen deze opleiding. Studenten in opleiding krijgen de kans om uit te wisselen en te leren van elkaars perspectief. Dit was voor ons een troefkaart binnen de opleiding.

Een aanbeveling van de auditcommissie ligt naar het feit dat de zorg zich niet alleen richt naar het kind, maar ook naar de andere onderwijsprofessionals binnen de school. Het is heel erg van belang om studenten niet alleen op te leiden om te werken met individuele kinderen of de onderwijsbehoeften van kinderen (individueel of groepsgericht). Hoe kunnen ze samen met collega's gaan zoeken en **actief ondersteunen** in het werken met kinderen die onze onderwijsprofessionaliteit uitdagen? Hier zien we heel wat uitdagingen voor de opleiding in het verder uittekenen van het ondersteuningsprofiel zowel naar Buitengewoon Onderwijs, als naar Zorgverbreding en remediërend leren.

Er liggen vanuit het werkveld veel mogelijkheden open naar **zorg(beleid) binnen het secundair onderwijs**. Hier is een noodkreet hoorbaar naar input rond handelingsgericht werken. Dit is een piste waar men binnen deze opleiding verder ten volle kan op inzetten. Het vraagt wel een afstemming op de eigenheid en complexiteit van les geven in het secundair onderwijs.

In gesprek met de studenten komen we vaak uit op het hanteren van tools naar de brede basiszorg die binnen de klas verleend kan worden. Dit lijkt voor de leden van de auditcommissie materiaal om overleg rond te hebben met de initiële basisopleiding tot leraar (lager en secundair) en te bekijken of dit daar veel intensiever kan opgenomen worden. Het lijkt ons van belang belangrijk dat deze BanaBa zich veel specifiek kan toeleggen op de fasen **hoger in het zorgcontinuüm**: uitbreiding van zorg, verhoogde zorg en individueel aangepast curriculum. Het lijkt voor de commissie evident dat de diverse lerarenopleidingen binnen de Arteveldehogeschool in dialoog gaan en samen bepalen welke inhoud bij welke specifieke opleiding hoort.

4 CURRICULUM

4.1 Plaats van theoretische kaders binnen de opleiding

De studenten kennen de **Griekse tempel** van de opleiding en weten waar de verschillende onderdelen voor staan. Handelingsgericht werken, Universal Design for Learning en de regulatieve cyclus kwamen terug. Het is een doordacht concept, gedragen binnen de opleiding en met een visueel, sterk beeld. Het blijft wel van belang om de verbindingen tussen de verschillende pilaren te zien en te oefenen. Hoe beïnvloedt de basis van de tempel waar heel veel van de bagage van de student en zijn/haar visie zit de rest van de tempel?

Inclusief onderwijs valt heel veel doorheen de gesprekken met de docenten, maar is niet zichtbaar in de tempel met theoretische concepten. Hoe wordt hier input rond mee gegeven doorheen de opleiding? Is inclusie = zorg? Kan iedereen zijn/haar eigen definitie rond inclusie ontwikkelen? Het voortrekker zijn inzake onderwijsvernieuwing vraagt het expliciet benoemen van wat een inclusieve school, klas vraagt en hoe die er uit ziet.

Een tempel dient ook **regelmatig 'verbouwd'** te worden. We hoeven onze theoretische kaders niet te beitelen in steen. Er duiken doorheen de audit al weer nieuwe concepten of theorievorming op die in de toekomst misschien ook een plaats kan krijgen in de kaders die deze opleiding dragen vb. co-teaching, samenwerking, ondersteuningsdenken... Hoe kunnen we ook op dit vlak blijven innoveren en vernieuwen?

We merken aandacht voor het **doelgericht handelen**, o.a. bij de keuze en uitwerking van de bachelorproef. De studenten moeten zelf leerdoelen bepalen en daarbij onderzoeksvaardigheden gebruiken, inclusief reflectielijnen. Er wordt hen gevraagd elke stap van het proces op te schrijven, en daarbij krachtbronnen te zoeken. Als ze hun bachelorproef dan in de praktijk toepassen moeten ze controleren of alle pijlers aanwezig waren. Dit wordt benadrukt binnen elk OLO.

We zien binnen de **theoretische kaders rond coaching** zowel van lesgevers als studenten een duidelijke klemtoon naar het waarderen en inspirerend coachen van Jef Clement. De manier waarop de opleiding daarvan doordrongen is, lijkt ons zeker heel waardevol. Zowel student als docent weten waar dit over gaat. Tegelijk zien we dat de noden om te komen tot coaching in de onderwijspraktijk meer ruggengraat vragen. Zowel studenten als alumni pleitten voor meer input rond het omgaan met weerstand, het activerend ondersteunen van leraren, het ondersteunen van een onderzoekende houding bij leraren,... Op dit moment is de return van wat de opleiding bijbrengt aan een student té beperkt naar het werkveld toe. Hij/zij doet dit in zijn/haar klas en beïnvloedt gelijkgestemde of geïnteresseerde collega's. De weg naar het schoolteam zou sterker benadrukt kunnen worden en de studenten dienen hier beter voor 'gewapend' te zijn.

4.2 Visie op specifieke onderwijsbehoeften/ondersteuningsbehoeften bij het kind

Wat heel duidelijk naar voor komt in het gesprek met docenten en studenten, de visie op kinderen met specifieke onderwijsbehoeften is heel expliciet niet deficit-gericht. Er wordt herhaaldelijk gehamerd op het belang van **breed kijken** als een traditie binnen deze opleiding. Het gaat niet over 'wat is er mis met het kind', maar 'wat heeft het kind nodig?' Dit is conform met de mindshift uit het M-decreet. Het legt de noodzaak bloot om de studenten te leren om **ondersteuningsnoden** te formuleren zowel bij kind als context (leraar – ouders - school). Er wordt binnen deze opleiding niet meer vertrokken van labels, maar van omgaan met specifieke onderwijsbehoeften van het kind, o.a. via kindgesprekken waar mogelijk. De studenten worden geleerd om handvaten te zoeken zodat ze kunnen vertrekken vanuit de noden van het kind. "Welke signalen zie ik" en "wat geef ik: structuur, UDL, ...". Er is oog voor een goed ontwikkeld observatievermogen en het werken met wat zich concreet aan dient in de klas. Er is veel input rond sterktegericht kijken, aandacht voor omdenken en strategieën hoe we hier met kinderen rond aan de slag kunnen.

Het blijft wel belangrijk om te zien dat een label niet enkel draait rond beperking. Hoe worden de **assen van diversiteit** vertegenwoordigd binnen de opleiding? Wat met gender, etniciteit, religie, sociale klasse...? Tegelijk is er een bekommernis naar het voldoende aan bod brengen van handicap-specifieke expertise vb. in functie van orthodidactiek. Dit kan via literatuur als bron, maar blijft slechts één element. Er dient hier door middel van gastdocenten, door specifieke aandacht tijdens stages... op in gezet te worden.

Hoe omgaan met labels heeft aandacht nodig. Vanuit de studenten en alumni horen we spanning tussen de visie binnen de opleiding en een **reality check** binnen de gangbare onderwijspraktijk. Het vraagt veel preventief werk om studenten voor te bereiden op de realiteit van het werkveld die toch wel anders kan zijn dan hoe dit in de opleiding is vormgegeven. We kunnen dit niet ontkennen. Welke handvaten worden daartoe aangereikt aan studenten? De vraag blijft of alle principes van HGW daadwerkelijk uitgedragen kunnen worden en met elkaar in verband gebracht worden.

4.3 Opleidingsonderdelen (OLOD)

Er is een transparante structuur van hoe de opleiding is opgebouwd met **vijf lijnen**. Er wordt door studenten gewezen op overlap en herhaling, maar dit is een constant aandachtspunt binnen elke opleiding. Binnen de opleidingsonderdelen komt een **spanning** naar boven tussen de algemene opleiding (met heel veel overlap tussen Zorgverbreding en remediëring en Buitengewoon Onderwijs) en de mogelijkheid om keuzes te maken en te 'specialiseren' (vb. rond secundair onderwijs, basale stimulatie, gedragsproblematieken...). Dit hangt samen met het uitklaren van de verschillende profielen, maar ook verdere visieontwikkeling en implementatie ervan in de opleiding, in samenspraak met de onderwijspraktijk.

Hoe gaan we van de vijf lijnen naar de opleidingsonderdelen? Worden studenten mee genomen in deze beweging en kunnen ze de samenhang tussen de verschillende OLOD's plaatsen? Er zijn vragen naar voldoende gelegenheden om tot **integratie** te komen van wat in verschillende opleidingsonderdelen aan bod komt. We zien hier nog meer mogelijkheden binnen de stage en de bachelorproef. De commissie geeft als tip na te denken over een manier van opvolging van de persoonlijke leerlijnen, bijvoorbeeld het bijhouden van een portfolio door de student, als middel tot connectie met het werkveld.

Er is veel oog voor de **reflectielijn** met het oog op professioneel zelfverstaan en het samengaan van persoonlijke en professionele identiteit. Hoe kunnen we een onderwijsprofessional vormen met een lerende houding? Het blijft van belang om de studenten voldoende te laten oefenen met kritisch reflecteren op hun eigen praktijk, hun eigen context en ook vanuit de relatie tussen theorie en praktijk. Binnen de reflectiegroepen gaat men uit van een maximale diversiteit. Deze heterogene samenstelling wordt als een sterke meerwaarde ervaren zowel bij studenten als medewerkers. Dit is een interdisciplinaire sterkte binnen de opleiding. Het geeft andere inzichten, andere kennis die op de tafel komt en deze andere insteken worden door de studenten en docenten als positief ervaren. Het is van belang om proces te zien, te benoemen en te beschrijven.

De mogelijkheid om een opleiding te volgen aan het KISP is een voordeel voor de studenten die vooraf **geen lerarenbevoegdheid** hebben, maar tegelijk is er meer afstemming nodig tussen de opleidingen. De taakbelasting wordt nu letterlijk omschreven als 'verschroeiend'. De verschillende digitale leerpaden die ontwikkeld zijn in het kader van een innovatieproject, worden door de verschillende studenten heel positief onthaald. Het houdt rekening met de verschillende startposities van de studenten.

We stellen ons als commissie de vraag of de huidige opdrachten/beoordelingstaken die studenten binnen deze opleiding moeten maken, niet te individualistisch zijn, en hier een kans gegrepen kan worden om binnen de opleiding tot **teamwork** te komen, waarvoor dan ook plaats en tijd moet voorzien worden binnen de opleidingsonderdelen. Hoe kunnen studenten elkaars sterkte benutten bij het werken in leerteams? Tegelijk zou dit dienen te gebeuren tijdens de momenten dat de studenten naar de les komen, zodat ze niet extra belast worden met het plannen en overleggen rond groepswerken.

De studenten worden gestimuleerd in een onderzoekende houding via expliciete aanwezigheid van een cursus onderzoeksvaardigheden. Ze formuleren hun eigen leerdoelen. Wat beoogt men hier? Is dit voor alle studenten? Hoe wordt dit ingezet in functie van de **bachelorproef**? Wat wordt van studenten verwacht om een goed onderzoek te kunnen doen? Er is de mogelijkheid om deze bachelorproef nog meer te linken aan lopende en afgelopen praktijkgericht wetenschappelijk onderzoek, dat gebeurt binnen deze opleiding. Hoe kunnen studenten daar meer in mee genomen worden? Via deze weg zou er ook meer ingezet worden op een sterkere valorisatie naar werkveld toe (directe bruikbaarheid) door eigen leerdoelen te koppelen aan concrete leervragen gelieerd aan de praktijk van elke dag.

Het is een uitdaging om studenten in een BaNaBa te leren omgaan met onderzoek met aandacht zowel voor product als proces in de bachelorproef. Theoretische onderbouwing en leren hanteren en inbedden van het gebruik van literatuur in de opleiding is essentieel met het oog op verdere professionalisering in het werkveld. De studenten uit het avondtraject geven aan dat de deadlines rond de bachelorproef niet ruim genoeg gerekend zijn.

Vanuit de studenten werd meermaals teruggekomen op de snuffelweek en het aanbieden van de good practices. Er is vraag naar nog meer en nog regelmatig te proeven van deze verschillende **inspirerende praktijken**. De studenten beschikken over een ruime en aan het werkveld aangepaste mediatheek.

De studenten gaven herhaaldelijk aan dat deze opleiding een meerwaarde betekende voor de manier waarop zij keken naar zorg en omgingen met zorg binnen hun eigen klaspraktijk. Toch werd er herhaaldelijk gesignaleerd hoe beperkt dit bleef tot de eigen klas of een aantal geïnteresseerde collega's. Zij hebben behoefte aan tools, aangereikt vanuit de opleiding om de vertaalslag naar de praktijk te kunnen maken, zodat de opgedane kennis en vaardigheden breder uitgezet kunnen worden in het dagelijks handelen. De studenten hebben meer input nodig rond hoe zij hiermee aan de slag kunnen binnen het **schoolteam**. Dit is ook nodig om aan te wakkeren en te verstevigen bij de mentoren die hen begeleiden.

4.4 Stage – werkplekleren

Er wordt heel veel geïnvesteerd vanuit de opleiding in de **mentoren** en de samenwerking met de scholen.

- Dit is belangrijk in de binding met het werkveld.
- Er ligt voor deze studenten een grote verantwoordelijkheid in het werkplekleren, dus het is belangrijk om de mentoren dichtbij de opleiding en nieuwe tendensen in het werkveld te houden. De functie van de mentor is cruciaal en dit houdt ook een grote kwetsbaarheid in voor de student. De mentor kan heel veel impact hebben op de leerkansen van de student. Soms hebben studenten het gevoel van alleen te zijn en geïsoleerd te staan, wanneer de relatie met de mentor niet optimaal is.
- Op dit moment is er eenzelfde opleiding voor mentoren naar Zorgverbreding en remediëring toe als naar Buitengewoon Onderwijs. Hoe kan men hier differentiatie of accentverschillen aan brengen in functie van de verwachtingen naar de studenten en het werkveld toe?
- Er wordt vertrokken vanuit de idee van 'co-teaching' met de mentor, maar dit vraagt wel professionalisering van de mentoren. Het is duidelijk dat niet elke student hierin op dit moment dezelfde leerkansen krijgt. Het biedt wel kansen tot professionalisering van het werkveld die zeker via deze weg benut kunnen worden. Het vereist wel duidelijke criteria voor wie in aanmerking komt en blijft komen als mentor.

- Er is aandacht nodig voor studenten die geen leraar zijn in vooropleiding. Bij hen verloopt het werkplekleren in de klas met een leraar als mentor leraar niet altijd evident. In evaluatie dient hier een differentiatie aangebracht te worden voor deze studenten.
- We zien een rol weg gelegd om via de mentor de deur te openen naar het teamgebeuren in de school. Hoe kunnen we de student de kans geven om via de mentor de mindset van de school te beïnvloeden?

Er zijn voor het worden en behouden van een werkplek **duidelijke criteria** nodig. Niet elke werkplek is geschikt. Er is heel veel afhankelijk van de kansen die de studenten daar krijgen, dus is er een strikte screening nodig van de werkplek en de mentor. Dit dient mee in rekening gebracht te worden bij de evaluatie van een student. De mentor als intermediair vraagt specifieke competenties van de mentor (in hoeverre is de opleiding daar (al) op gericht?). Dit vraagt serieuze aandacht in een tijd waarin veel verandert (zowel in het onderwijs als maatschappelijk).

4.5 Kwaliteitsbewaking

Dit gebeurt op basis van de PDCA-cyclus. Het is niet duidelijk hoe dit aanleiding geeft tot een **verbeterdynamiek** binnen de opleidingen. Er blijkt een kloof tussen wat er aan kwaliteitsbewaking op papier staat en wat er in de praktijk waar te nemen en te beluisteren viel. Hoe gaat het denken over kwaliteit samen met het bieden van kwaliteit? We hebben daarvan onvoldoende concrete acties kunnen zien en beluisteren. Het is belangrijk om oog te hebben voor analyse van hoe het nu loopt en van daaruit communicatie op te zetten naar hoe dit verder kan aangepakt worden in gezamenlijke gedragenheid.

De kwaliteitsbewaking kan nog beter ingebed worden in de organisatie. Er is wel een duidelijke verwachting dat iedereen streeft naar kwaliteit en daar actief in betrokken is: er wordt vaak geëvalueerd en bijgestuurd. Zo is er ook een evaluatiedocument voor de docenten, waarbij studenten feedback geven. Wij hebben het meer over het leggen van het **totaalplaatje**. Waar zijn er waarborgen voor verankering van kwaliteitsbewaking in curriculum/visie en werking? Hoe gaat men dit binnen de opleiding monitoren en borgen in een gedeelde verantwoordelijkheid? Wanneer gaat wie wat bijsturen? Wie bepaalt de prioriteiten? De **rolverdeling in team** is onduidelijk hierrond.

5 BETROKKENHEID VAN EN SAMENWERKING MET STUDENTEN

In de aanleiding voor het studeren van deze BaNaBa komt heel vaak vanuit de studenten terug: té weinig achtergrond in zorg, niet genoeg kunnen inspelen op de verschillende onderwijsbehoeften van kinderen in de klas, niet voldoende vaardigheden om te kunnen differentiëren, tekort aan planmatig en doelgericht werken met kinderen met specifieke onderwijsbehoeften... Dit baart de auditcommissie zorgen.

In het contact met de studenten en de alumni konden we vaststellen dat zij over het algemeen tevreden zijn over de opleiding en de meerwaarde van hun opleiding ervaren in hun eigen, dagelijkse onderwijspraktijk. De studenten zijn echte meerwaarde-zoekers. We zien een zeer gedreven en sterke begeleiding, tijdens de opleiding en op stage. Persoonlijk contact is van groot belang. De ruime referer op de benedenverdieping heeft echt de intentie om een ontmoetingsplaats te zijn.

We hebben de indruk dat er wel gehamerd dient te worden op het blijvend appel doen op de **zelfstandigheid** van de student. Soms is er neiging om alles voor te structureren en in te vullen, voor alles is een format voorzien. Het is belangrijk om hen zelf verantwoordelijkheid en initiatief te laten nemen. Bij een onderwijsprofessional van vandaag is zelfsturing een niet te missen onderdeel van het werk.

In het duaal traject is er de integratie van de trajectcoaching in het curriculum. De studenten zijn daar heel tevreden over.

Er zit een **verschil** tussen het **duaal leertraject en het avondtraject**. Er zijn verschillende noden aanwezig en dit vraagt blijvende differentiatie.

- Bij het avondtraject vragen studenten om meer ‘marge’ om in team te kunnen werken en om persoonlijke ingeroosterde werktijd te krijgen op de momenten dat ze hier in de opleiding aanwezig zijn.
- Naar coaching toe ervaren de studenten vanuit het avondtraject minder nood aan extra ondersteuning of extra zorg. Dit zien we terug in hun verschillende beleving rond de trajectcoaching. Andere studenten geven binnen dit avondtraject (2de jaar) aan dat ze te weinig contactmomenten hebben, of dat deze onduidelijk gecommuniceerd worden.
- Wat ook opvalt bij de mensen binnen het avondtraject, is het ongenoegen naar ICT-gebruik. Het is vaak onduidelijk welke boodschappen bestemd zijn voor studenten uit duaal en/of studenten uit avondtraject.
- De studenten van het avondtraject formuleren “de nood aan handvaten”: het ontbreekt hen aan tools om handelingsgericht om te gaan met de verschillen.

- Bij de avondstudenten is er blijvend aandacht nodig voor de zware combinatie tussen werken, studeren en gezinsleven. Dit valt echt niet te onderschatten in complexiteit en combinatie. Zo ervaren deze studenten een te hoge werkdruk bij het gebruik van de ICTB-fiches.

Er wordt binnen deze opleidingen sterk geïnvesteerd in **participatiewerking**. De participatiecoach vormt een sterke verbinding tussen de opleiding en de studenten. Er is structureel overleg op 3 momenten in het jaar. Deze werking wordt ook erkend door de studenten. Er is een stuverwerking in deze BaNaBa en deze is gekend onder de studenten. Het is belangrijk dat dit geen klagbank wordt, maar tegelijk is het wel belangrijk dat de coach ook zorgt voor terugkoppeling en bijsturing naar de opleiding en het team toe.

We willen nog even ingaan op drie **aandachtspunten** naar de toekomst toe:

- Inzetten op het belang van diversiteit binnen de studentenpopulatie binnen BaNaBa.
- Uitbouwen van persoonlijke trajecten met meer flexibiliteit en variatie van het opleidingsprogramma.
- Initiatieven naar alumni - De alumni zelf zien nog meer mogelijkheden om contact te zoeken, ontmoetingen te stimuleren en uit te bouwen en meer gestructureerd ideeën uit te wisselen.

6 DOCENTENTEAM

Dit team is geïntroduceerd als een “**topteam**” en daar wil deze commissie zich graag bij aansluiten. We hebben kennis gemaakt met bekwame, gemotiveerde, enthousiaste medewerkers met een hoge werkinzet en sterke gerichtheid op een kwalitatieve opleiding.

We zijn onder de indruk van het **waarderend en positief klimaat** binnen het team. Mensen hebben dit op verschillende momenten benoemd. We hebben dit aanvoeld doorheen de audit en in verschillende gesprekken met of over het team. Mensen geven aan dat ze het belangrijk vinden om elkaar te bevragen en kritisch te zijn naar elkaar over de inhoud van waar ze mee bezig zijn en hoe ze studenten daarin mee nemen. Er heerst onder de teamleden een gezonde ‘bewijzingsdrang’, maar tegelijk willen ze elkaar ook ondersteunen (vb. materiaal wordt doorgegeven aan lesgever, er is een coach die optreedt als kritische vriend bij een OLOT...). De commissie stelde een cultuur van vertrouwen vast binnen deze opleiding, ook in samenwerking met de studenten. Je mag aangeven (en dit gebeurt ook binnen de gesprekken) dat je ‘fragiel’ bent.

Er is **diversiteit** in het team zowel naar gender, functiebeperking, ervaringen in het werkveld (1 tot 15 jaar), onderwijskundige en orthopedagogische insteek, vanuit verschillende invalshoeken (zorg, CLB, BO, pedagogische begeleiding, leraar, leerlingenbegeleiding...). Deze diversiteit wordt benut en ingezet in de opleiding. Er is aandacht voor authenticiteit van de lesgevers. Men probeert bij de taakverdeling en belasting te vertrekken vanuit hun talenten en interesses.

Er is een **sterk engagement naar verbinding** in het team. Er wordt samen gezeten rond een OLOD, er wordt samengezeten in team, er wordt samengezeten door het opleidingsmanagementsteam, er zijn denkdagen... Alles kan gezegd worden en er wordt samen naar oplossingen gezocht. Handelingsgericht werken kan dus ook in het hoger onderwijs aangewend worden.

Er is ruimte voor het **vinden en versterken van de sterktes** bij medewerkers. Er zijn ‘stoefmomenten’ op elkaar, zowel als individu als collectief. Binnen het team zijn er nogal wat meerwaardezoekers, die heel gedreven en geëngageerd zijn naar de opleiding. Er is veel autonome ruimte om je ding te doen en verantwoordelijkheid op te nemen, met oog voor elkaar. Het kan een valkuil zijn om teveel te leunen op ‘learning by developing’. Blijft er op formele wijze voldoende oog voor (doelmatige) professionalisering van de medewerkers?

Inhoudelijke expertise en beroepservaring in het team van docenten die de opleiding dragen, staat buiten kijf. Dit wordt regelmatig benoemd in het verhaal van de studenten. Tijdens de audit wordt dit minder sterk ervaren in gesprek met de ondersteuners, tenzij inzake coördinatie en onderzoek. Binnen deze groep is er meer oog voor operationalisering en structuur dan voor inhoud en visie. Dit kan een mogelijk aandachtspunt zijn in verder personeelsbeleid.

De commissie wil **zelfzorg** extra in het daglicht zetten. Het team en de mensen in het team willen heel veel. Het is soms nodig om af te bakenen en focussen scherp te stellen. Het is nodig om prioriteiten af te lijnen. Het is nodig om in de diepte te werken en een aantal accenten centraal te hebben om op door te gaan. Het team moet dit blijven volhouden, dus de totale werkdruk dient bewaakt te worden. We willen daarbij ook de **versnippering van opdrachten** in vraag stellen. Het is belangrijk dat teamleden zich ergens kunnen op toe leggen. Hoe meer koppeling er is tussen hun verschillende opdrachten, hoe minder tijd ze verliezen om effectief aan de slag te kunnen met hun inhoud. Het versnipperen vraagt ook veel in afstemming en overdracht.

De tandem van het **opleidingsmanagementteam** draait sterk en wil deze opleiding vooruitduwen. De communicatielijnen zijn kort, mensen kunnen bij elkaar terecht, dit is zeer waardevol en verhoogt de toegankelijkheid. Er is ruimte voor zowel formeel (vb. functioneringsgesprekken, teamdagen...) als informeel overleg (OLOOT-bijeenkomsten, kritische vrienden...) waarmee mensen steeds de mogelijkheid krijgen om elkaar te vinden en samen verantwoordelijkheid te dragen. Binnen de auditcommissie ervaren wij zelf het "OMT-duo" van deze opleiding als zeer efficiënt en toegankelijk aanwezig voor alle teamleden.

Er zijn heel veel **gastdocenten** (+/- 150) waarmee er binnen de opleiding wordt samen gewerkt. De gastdocenten ervaren het vaak als een eer om hier een opdracht te krijgen. Hun bijdrage wordt gewaardeerd door studenten. Werken met gastdocenten vormt een adequate manier om gaten te vullen voor de studenten (o.a. naar secundair onderwijs toe, naar specifieke types toe van BO, vanuit de functie van zorgcoördinator...). Er wordt heel veel tijd en energie geïnvesteerd in overleg met deze mensen om de rode draden binnen het OLOD te bewaken. Toch blijft het een moeilijke opdracht om de neuzen in dezelfde richting te houden, zeker naar evaluatie toe. Dit ervaren studenten eveneens. Hoe kunnen we de structurele organisatie van het werken met gastdocenten bekijken in functie van een minder grote versnippering? Hoe kunnen we de vele gastdocenten toch voldoende/meer binding geven met deze opleiding?

7 SAMENWERKING MET BESTAANDE NETWERKEN, WERKVELD EN INTERNATIONAAL

7.1 Krachtige dienstverlening

Handelingsgericht werken is in Vlaanderen gedurende langere tijd (meerdere jaren) een praktijkmodel dat veel belangstelling geniet, in verschillende vormen van onderwijs. Dit model leent zich er bij uitstek voor om een gemeenschappelijke taal te ontwikkelen in alle geledingen. Opvallend is het sterk inzetten op de dienstverlening van diverse medewerkers: **voelen en zien met het werkveld**. Het is duidelijk dat dit wederkerig is: in contact met het werkveld wordt de BaNaBa-opleiding in Artevelde hoog ingeschat. Er is een duidelijk netwerk van verschillende scholen (regulier en buitengewoon onderwijs), actoren binnen de zorg, GON/ION-begeleiding, pedagogische begeleiding... Zij zijn betrokken als gastdocent, als mentor, binnen de dienstverleningsprojecten of in het praktijkgericht wetenschappelijk onderzoek.

Het **nascholingstraject M-decreet** vinden we een zeer krachtig voorbeeld van dienstverlening. Dit traject toont aan dat deze opleiding heel sterk inzet op de actuele noden van het werkveld. Het werkveld zelf schetst heel duidelijke nood aan profilering van deze BaNaBa in functie van inclusief onderwijs.

Er kan nog meer ingezet worden als opleidingsverstrekker op de **professionalisering van externe leerkrachten en zorgverstrekkers**: via aanbieden van nu ook reeds binnen deze opleiding aangeboden praktijkaanvullingen, uitwisseling van good practices onder de mentoren... Hiermee kan bewustwording en attitudevorming verder gestalte krijgen bij elke onderwijsverstrekker, ook hij/zij die zich niet engageert voor een volledige BaNaBa-opleiding.

7.2 Focus op onderzoek

De commissie ziet een **heel gedreven team** dat zeer ambitieus is op het vlak van onderzoek. Dit wordt op alle vlakken uitgestraald. Iedereen die interesse toont voor onderzoek, krijgt de kans om hierbij betrokken te zijn. Deze projecten worden deskundig zowel inhoudelijk als onderzoeksmatig kwaliteitsvol ondersteund. Dit komt de meerwaarde van de onderzoeken ten goede.

Er is een zeer sterke **wisselwerking met het werkveld** rond de onderzoeksthema's en men houdt een vinger aan de pols om blijvend te kunnen in spelen op de noden van de onderwijspraktijk, zowel binnen lager als secundair onderwijs. Dit wordt zeer gewaardeerd in het werkveld, die ook betrokken worden binnen de begeleidingscommissies van deze projecten.

Het is van belang om te blijven inspelen op noden op het vlak van onderwijsvernieuwing en maatschappelijk relevante topics. Inzake onderzoek zien we de noodzaak aan het blootleggen van **onderzoekslijnen** (in plaats van elk jaar nieuw project). Het is opportuun om keuzes hieromtrent te maken die aansluiten bij maatschappelijke ontwikkelingen in functie van duurzaamheid op lange termijn.

Binnen de opleiding zien we **verankering van de resultaten** uit onderzoek zoals de publicatie rond UDL en rond redelijke aanpassingen. Het lijkt ons cruciaal om te blijven inzetten op deze verankering. Een bijkomende meerwaarde voor deze onderzoekspoot zou het meer betrekken van studenten zijn binnen deze onderzoeksactiviteiten.

We zien nog verdere groeikansen op het vlak van het opbouwen van specifieke en vooral lange termijn doelen. Hoe kan de opleiding evolueren naar een **expertisecentrum**? Wat ziet de opleiding als de grootste uitdagingen? Waar kan de opleiding een voorloper in zijn? (vb. teamteaching, co-teaching). Vanuit de sterktes op het vlak van onderzoek en dienstverlening, de grote gedrevenheid en de ambitie om visionair te zijn zien we een belangrijke taak weg gelegd voor de opleiding om adviezen aan te leveren bij de Vlaamse Overheid. Er is een grote betrokkenheid naar het beleid toe: dit gebeurt in deze Arteveldehogeschool in samenwerking met andere BaNaBa's. We moedigen de opleidingen aan om te focussen om verder te ontwikkelen tot een expertisecentrum.

7.3 Internationalisering

Het is niet voor iedereen duidelijk waar de internationalisering zich momenteel op richt binnen deze opleiding. Als visie werd verwoord "internationalisering in de kind-lijn". Waar gaat men dan kijken? Waarom? In het kwaliteitsplan zijn concrete en interessante doelen vooropgesteld, maar het is moeilijk om te zien hoe deze vertaald worden in acties. De acties zijn niet gekend noch gedragen bij alle teamleden.

We vonden geen sporen van een **internationaal benchmarkingstraject** zowel naar opleiding als naar profilering toe. Benchmarken in het buitenland, waar bijvoorbeeld al meer ervaring en vordering is t.a.v. inclusief onderwijs, kan een waardevolle en concrete bijdrage leveren aan actuele onderwijsontwikkelingen, zodat die meegenomen kunnen worden in de opleiding. Als men expertise in het buitenland gaat observeren, zou onderzoek naar "inclusie" in die andere landen kunnen aangeven welke competenties ook in ons onderwijssysteem, binnen onze maatschappij bruikbaar zouden kunnen zijn.

Er is **nood aan het definiëren** van internationalisering binnen deze opleiding. Waar hebben zij nood aan om in het buitenland te ontdekken of zich in te laten inspireren? Dit sluit aan bij de maatschappelijke vragen waarop het onderwijs in Vlaanderen geacht wordt met antwoorden te komen. De samenwerking dient ook steeds specifiek in het teken te staan van vragen die leven binnen de BaNaBa.

- Het is van belang om **meer partnerschap** te zoeken met andere opleidingen rond internationalisering. Dit kan met een initiële opleiding gebeuren of op basis van specifieke focus in onderzoek, opleiding of dienstverlening (vb. hoe evolueert Buitengewoon Onderwijs?).
- Er is nood aan het uit bouwen van **netwerk met vaste kernpartners**. Zijn er mogelijkheden om te werken met vaste partners in het buitenland? Kan er een netwerk uitgebouwd worden in functie van deze opleiding? Hoe kan internationalisering verankerd worden in het curriculum?
- Er is weinig zicht op **stafmobiliteit**. Nu lijkt dit eerder een belasting voor de lesgevers, dan wel een gerichte opportuniteit. Misschien kunnen buitenlandse studiedagen of congressen een rol spelen?
- Het is niet evident om met studenten in een BaNaBa aan de slag te laten gaan met een buitenlandse stage. Het blijft een uitdaging voor de opleiding om te zoeken hoe zij internationalisering op een zo flexibel mogelijke manier kunnen inzetten. Hoe kan er meer én gericht ingezet worden op **internationalisation@home**? Een aantal gastsprekers uit andere landen kunnen vertellen over de ontwikkelingen in hun eigen land en we kunnen samen nadenken over hoe we dat hier in Vlaanderen kunnen toepassen.

8 EVALUATIE VAN STUDENTEN - TOETSING BINNEN DE OPLEIDING

De ECTS- fiche wordt zowel door de docent als de student als kompas gehanteerd. Dit geeft veel duidelijkheid voor beide partijen over wat er kan verwacht worden.

8.1 Toetsing

Er is heel veel **aandacht** voor toetsing zowel bij docenten als studenten. Er is een tweede lezersstelsel, beoordelingsvergaderingen, begeleiden van studenten, reflectiegroepen...

In het evalueren van de studenten dient aandacht gevestigd te worden op de sterke **schriftelijke klemtoon** in het beoordelen. "Als je goed kan schrijven, lukt er veel." Studenten hebben het gevoel afhankelijk te zijn van hun schrijfvaardigheden en hoe de lesgever het interpreteert. Er kunnen verschillende strategieën ingezet worden naar het evalueren van studenten. UDL kan ook op het vlak van evaluatie doorgetrokken worden.

Naar de **stage** toe, zijn er mogelijkheden om het leren op uiteenlopende vlakken in kaart te brengen aan de hand van een portfolio met documentering van opdrachten en leerprocessen. Hier wordt momenteel veel te weinig gebruik van gemaakt. We hebben ook vragen naar hoe ook de stagementoren zichtbaar betrokken kunnen worden in de stage-evaluatie.

Zijn er voldoende mogelijkheden om te **excelleren**? Er zijn duidelijke criteria inzake toetsbeleid: wat dient de student minimaal te behalen en wat is er nodig om te excelleren? Toch is het onderscheid naar excelleren toe vaak niet ontzettend scherp vast gelegd. Hoe er hier gradatie kan in gebracht worden, dient men te over denken.

De opleiding heeft heel hoge **slaagcijfers**. Dit is vermoedelijk o.a. dankzij een hoge informatiegraad bij de aanvang, en de selectie vooraf. Toch was er bij sommige studenten druk vanuit het niet delibereerbaar zijn van een 9. Het blijft een uitdaging om studenten uit hun comfortzone te halen: "We durven steeds beter te zeggen dat iemand een tweede kans moet grijpen."

8.2 Feedback

De lesgevers zetten sterk in op het geven van feedback en deze is kwalitatief. Het belang van de **persoonlijke feedback** werd herhaaldelijk beklemtoond en in de verf gezet.

De **overdracht** van feedback dient eenduidiger geregeld te worden. Het is belangrijk dat studenten dit automatisch terug krijgen. Het is voor studenten van belang dat diegene die de taak verbeterd heeft, ook diegene is die de feedback geeft. We vragen aandacht voor de gestructureerde coaching van nieuwe beoordelaars.

Studenten met een eigen werkplek benoemen naar de commissie het soms grote verschil in prestatie-eisen, naargelang de **werkplek**. We geven als commissie de tip om de werkplekken regelmatig opnieuw te evalueren om de verwachtingen naar studenten toe af te stemmen en bij te sturen.

Het krijgen van feedback wordt nog niet altijd door elke student ervaren als een nood. Als ze geslaagd zijn voor een OLOD, zijn er veel studenten van het avondtraject die het niet nodig vinden om zich te verplaatsen voor de feedback. Als ze daar niet om vragen, dan willen ze die niet?

Een positief antwoord voor de commissie op de vraag 'voelt u zich anders na het volgen van deze opleiding' is de bevestiging dat het einddoel van de opleiding gehaald wordt: studenten krijgen tijdens deze Arteveldeopleiding inzicht in de mindshift rond omgaan met leerlingen met specifieke onderwijsbehoeften. Het gaat om een andere attitude. In plaats van het diagnostisch denken leren de studenten handelingsgericht te werken en zelf telkens een antwoord te vinden op de vraag: "Wat kan ik doen om dit kind vooruit te helpen?"

9 **BESLUIT**

9.1 **Sterke punten**

Handelingsgericht werken wordt heel goed als kapstok ingezet en zorgt voor een rode draad binnen de opleiding. Er wordt in de opleiding voluit geïnvesteerd in een gezamenlijke en gedragen visie op kinderen met specifieke onderwijsbehoeften in termen van hun noden. De nascholing rond M-decreet zet de opleiding duidelijk als voortrekker op de kaart op het vlak van inclusief onderwijs. De erkenning van expertise op dit gebied ligt er zowel in onderwijs, praktijkgericht onderzoek, beleidsondersteuning als dienstverlening. Dit kan verder uitgebouwd worden.

Er is een ambitieus en veelzijdig team met een grote diversiteit wat betreft expertise en know how. We spreken nogmaals expliciet onze waardering uit voor het waardierend en positief klimaat waarin de samenwerking binnen dit team vorm krijgt.

Er wordt sterk ingezet op kwaliteitsvol praktijkgericht wetenschappelijk onderzoek vanuit de recente maatschappelijke ontwikkelingen en contacten met de onderwijspraktijk.

Deze BaNaBa heeft onder leiding van een enthousiast management, goede antennes uitgebouwd in het praktijkveld om aan te sluiten bij de recente onderwijsontwikkelingen.

9.2 **Groeikansen**

Het dringt zich op om de expertise binnen de opleiding naar Buitengewoon Onderwijs toe te expliciteren en te herdenken. Er is verdiepende kennis en vaardigheden om het geven van ondersteuning in het kader van het M-decreet inhoud te geven en teambreed uit te laten waaiëren in het regulier onderwijs. Binnen de opleiding is er werk om na te denken of men generalisten en/of specialisten wil en kan opleiden.

Het is van belang om veel sterker in te zetten op een coachende begeleiding in functie van collega-leraren en het schoolteam. Het gaat niet enkel over positief en waardierend coachen, het gaat over het omgaan met weerstanden, het trekken van innovatie en verandering...

Het is belangrijk om diversiteit te benutten in het uitzetten van het onderwijsprogramma en in het curriculum o.a. ook met het oog op multidisciplinair werken. Het is raadzaam om deze 'know how' te benutten door meer te werken in leerteams waarin ervaringen uitgewisseld kunnen worden vanuit verschillende disciplines.

Er dient afstemming te komen met de initiële lerarenopleidingen rond meer aandacht voor brede basiszorg. Het is een nadrukkelijke zorg van de commissie dat heel veel studenten deze opleiding volgen om zelf in hun klas beter en gericht aan de slag te kunnen met leerlingen met specifieke onderwijsbehoeften.

Men toont bereidheid om uit de comfortzone te komen en over de muur te kijken: willen delen van kennis en ervaring. Het is belangrijk om een nieuwsgierige houding naar elkaar toe te tonen en te blijven voeden. Internationalisering kan hier ook een bepalende rol in spelen.

De opleiding kan nog meer oog hebben voor duurzaamheid, toekomstdenken en lange termijn planning vanuit ecologisch perspectief in het kader van kwaliteitsvol, zorgzaam onderwijs. Hoe kunnen ze veel meer naar buiten komen en verantwoordelijkheid opnemen in de professionalisering van leraren? Hoe kunnen we mentoren mee nemen in het werken vanuit co-teaching en komen tot een zorgvuldige monitoring van de werkplekken?

10 BIJLAGE

Korte beschrijving van het CV van de commissieleden:

Elisabeth De Schauwer is sinds 2011 doctor-assistent op Vakgroep Orthopedagogiek, Universiteit Gent. Zij is in 1999 gestart als persoonlijk assistent bij twee kinderen met een meervoudige beperking en heeft nadien de ganse tijd situaties ondersteund en gecoacht bij kinderen met specifieke ondersteuningsnoden die samen met hun ouders een weg zoeken binnen het regulier onderwijs. Ze startte als onderzoeker in 1999 aan de vakgroep Orthopedagogiek en werd assistent in 2004 aan diezelfde vakgroep. Haar onderzoek kadert rond inclusief onderwijs: perspectief van kinderen, ouders, ondersteuners en leraren. Als lesgever is ze verantwoordelijk voor het vak Diversiteit en Inclusie (2^{de} bachelor Pedagogische Wetenschappen) en Orthopedagogische Stage en Praktijk (3^{de} bachelor). Zij is betrokken als promotor binnen Potential, een SBOproject rond de professionalisering van leraren in Vlaanderen. Zij is op dit moment ook actief aan de slag met onderzoek rond het opzetten van ondersteuningsmodellen tussen gewoon en buitengewoon onderwijs.

Patricia Claessens is verpleegkundige, master in de verplegingswetenschappen en behaalde haar PhD in 2012 binnen het domein van de palliatieve zorg. Na een tewerkstelling in de domeinen van geestelijke gezondheidszorg en ouderenzorg, heeft zij van 2000-2006 gewerkt als wetenschappelijk medewerker aan de Katholieke universiteit Leuven. Sinds 2008 werkt zij aan de Arteveldehogeschool waar zij aanvankelijk als docent en onderzoeker binnen de opleiding verpleegkunde aangesteld was. In 2010 werd zij opleidingscoördinator van de opleiding verpleegkunde waar zij onder meer verantwoordelijk was voor het onderwijs- en studentenbeleid, internationalisering, personeelsbeleid en onderzoek en dienstverlening. Momenteel werkt zij als opleidingsdirecteur van de opleidingen verpleegkunde, vroedkunde, mondzorg, banaba oncologie en verschillende postgraduat in de gezondheidszorg.

Els de Jong is gedurende ruim 40 jaar werkzaam in het onderwijs. Naast ervaring in het regulier en speciaal (basis) onderwijs als leraar, intern begeleider heeft zij haar kennis als orthopedagoog verder uitgebreid en toegepast als diagnostisch schoolbegeleider en de laatste 16 jaar als hogeschooldocent in de masteropleiding Special educational needs bij het Seminarium voor orthopedagogiek (Hogeschool Utrecht). Momenteel werkt zij zelfstandig als adviseur bij opvoedingsvragen en onderwijs (Elsdejongonderwijsadvies) Specialismen: Handelingsgerichte diagnostiek, handelingsgericht werken, oplossingsgerichte benadering, coaching van onderwijsprofessionals.

Paul G.J.P. Deprost is sinds 1998 Algemeen Directeur in de "School aan de waterkant", een school voor buitengewoon secundair onderwijs voor leerlingen met matige tot ernstige mentale beperking. Dat is een BuSO-school type 2. Hij stond daarvoor zelf 15 jaar voor de klas in een BuSO type 1-3 school. Naast alternatieve onderwijsvormen (o.a. Freinet) was hij steeds geboeid door de veeleisende werkvormen en inhouden binnen het Buitengewoon Onderwijs. Hij werkte vanaf het eerste jaar ook mee met de uitbouw van de Duale Leerlijn met Artevelde HS in het kader van de BaNaBa Buitengewoon Onderwijs. Zelf volgde hij verschillende opleidingen in het buitenland, o.a. 'Feuerstein'-denktraining (én LPAD) in Israel. Hij bezocht ook meerdere scholen in het buitenland. Hij zetelt in diverse directie-overlegorganen: stuurgroep Diocees Gent, adviesraad KaThoVla (Guimardstraat, Brussel), directiecommissie KaThoVla, stuurgroep Directies Vrij Onderwijs (DIVO, Schoten), e.a.

Silke Van Overloop is sinds 2014 student sociaal werk aan de Arteveldehogeschool. Zij is in het buitenland opgegroeid, en net die ervaring heeft haar een brede kijk op de wereld gegeven. Zij heeft heel haar onderwijs in het Frans systeem gezeten en dit heeft haar geholpen om op een andere manier naar een opleiding in België te kijken. Zij is actief als studentvertegenwoordiger voor de opleiding sociaal werk, en heeft reeds in de SRA (Studentenraad Arteveldehogeschool)

en in de Academische Raad gezeteld. Vorig jaar (2016) zetelde zij in de auditcommissie van de opleiding Grafische en Digitale Media (GDM) aan de Arteveldehogeschool. Ook heeft zij deelgenomen aan de Instellingsaudit van Arteveldehogeschool.