

INSPIRATIEGIDS 2023

# DUAAL LEREN IN DE VERKORTE EDUCATIEVE MASTEROPLEIDINGEN:



## VAKGROEPEN ALS PROFESSIONELE LEERGEMEENSCHAPPEN (PLG'S)

Jasja Valckx — Ruben Vanderlinde — Eline Verstuijff — Anneleen Jachowicz

|  |           |
|--|-----------|
| <b>1. VOORWOORD</b> .....                            | <b>3</b>  |
| <b>2. BEGRIPPENLIJST</b> .....                       | <b>5</b>  |
| Werkplekleren  | 6         |
| Duaal leren  | 6         |
| Mentorschap  | 6         |
| <b>3. DUAAL LEREN IN EEN NOTENDOP</b> .....          | <b>8</b>  |
| 3.1. Beleidskader duaal leren in het hoger onderwijs | 9         |
| 3.2. Context: ESF-oproep                             | 9         |
| <b>4. ONTWERPGERICHT ONDERWIJSONDERZOEK</b> .....    | <b>11</b> |
| <b>5. DE ANALYSE- EN EXPLORATIEFASE</b> .....        | <b>14</b> |
| 5.1. Probleemanalyse duaal leren EDUMA               | 15        |
| De EDUMA als opleiding                               | 15        |
| Vakgroepen secundair onderwijs als werkplekken       | 17        |
| 5.2. Verkenning literatuur                           | 19        |
| De rol van werkplekleren in de lerarenopleiding      | 19        |
| Kenmerken werkplekleren                              | 20        |
| <b>6. DE ONTWERP- EN CONSTRUCTIEFASE</b> .....       | <b>22</b> |
| 6.1. Traject duaal leren voor studenten duaal leren  | 24        |
| Kernelementen  | 24        |
| Invulling programmalijnen                            | 25        |
| 6.2. Ondersteuning voor vakgroepen als PLG's         | 30        |
| 6.3. Structurele partnerschappen voor de EDUMA       | 31        |
| <b>7. DE EVALUATIE- EN REFLECTIEFASE</b> .....       | <b>32</b> |
| 7.1. Evaluatie proeftuinproject                      | 34        |
| Successen  | 34        |
| Valkuilen  | 42        |
| 7.2. Reflectie proeftuinproject                      | 47        |
| Aanbevelingen  | 47        |
| <b>8. CONCLUSIE</b> .....                            | <b>54</b> |
| <b>9. LITERATUUR</b> .....                           | <b>56</b> |



# VOORWOORD

In deze inspiratiegids delen we ons verslag van een proeftuinproject dat we hebben uitgevoerd in de Educatieve Masteropleidingen (EDUMA) van de Universiteit Gent (UGent). Gedurende de periode van april 2021 tot juni 2023 hebben we dit project opgezet met ondersteuning van het Europees Sociaal Fonds (ESF). Ons doel was om te onderzoeken hoe we een duaal leren-traject kunnen ontwikkelen, implementeren en evalueren in de EDUMA.

In de afgelopen jaren is de aandacht voor duaal leren als waardevolle aanvulling op traditionele opleidingen steeds groter geworden. Duaal leren biedt studenten de mogelijkheid om kennis en vaardigheden direct toe te passen en te verwerven in een professionele werkomgeving. Hierdoor kunnen ze zich beter voorbereiden op hun toekomstige carrière.

In deze gids bespreken we verschillende aspecten van duaal leren, zoals de kenmerken ervan, de implementatie in de EDUMA en de successen die we hebben behaald. We gaan ook in op de valkuilen die we zijn tegengekomen en formuleren aanbevelingen voor de toekomst.

Ons doel met deze bijdrage is om jullie een beter inzicht te geven in de waarde van duaal leren binnen het hoger onderwijs in het algemeen en binnen de academische lerarenopleiding in het bijzonder. Daarnaast willen we inspiratie bieden aan opleidingen die overwegen om duaal leren op te nemen in hun curriculum.

We hopen dat deze bijdrage nuttig zal zijn voor iedereen die geïnteresseerd is in duaal leren en de rol ervan binnen het hoger onderwijs.

We danken jullie alvast voor jullie interesse in ons werk.





## BEGRIPPENLIJST

In zowel de literatuur als de praktijk worden verschillende termen gehanteerd om werkpleklers te beschrijven en te onderzoeken. Aan het begin van deze inspiratiegids willen we graag helderheid verschaffen over onze specifieke definities van werkpleklers en duaal leren. Daarnaast zullen we ook een duidelijke beschrijving geven van het concept mentorschap.

## Werkpleklers

Werkpleklers is een overkoepelend begrip voor verschillende soorten leeractiviteiten die gericht zijn op het verwerven van kennis, vaardigheden en algemene of beroepsgerichte competenties op de werkplek <sup>(1)(2)(3)</sup>. De werkplek fungeert hierbij als leeromgeving <sup>(3)</sup>. Werkpleklers verwijst naar een opleidingstraject waarin studenten afwisselend in de opleiding en op de werkplek professionele competenties verwerven <sup>(4)</sup>. De verschillende soorten leeractiviteiten kunnen op een continuüm worden geplaatst. Aan de linkerkant van het continuüm bevinden zich realistische of gesimuleerde leeromgevingen, zoals praktijkgericht onderwijs, simulaties en (praktijk)lessen op de werkplek. Aan de rechterkant van het continuüm bevinden zich reële of authentieke leeromgevingen, zoals participatie, stage en duaal leren <sup>(1)(3)</sup>. Aan de linkerkant van het continuüm ligt de nadruk meer op het toepassen van wat in de opleiding geleerd wordt, terwijl aan de rechterkant de nadruk ligt op het leren van nieuwe competenties op de werkplek <sup>(5)</sup>. Zie [Figuur 1](#) voor een visuele weergave van dit continuüm van werkpleklers.

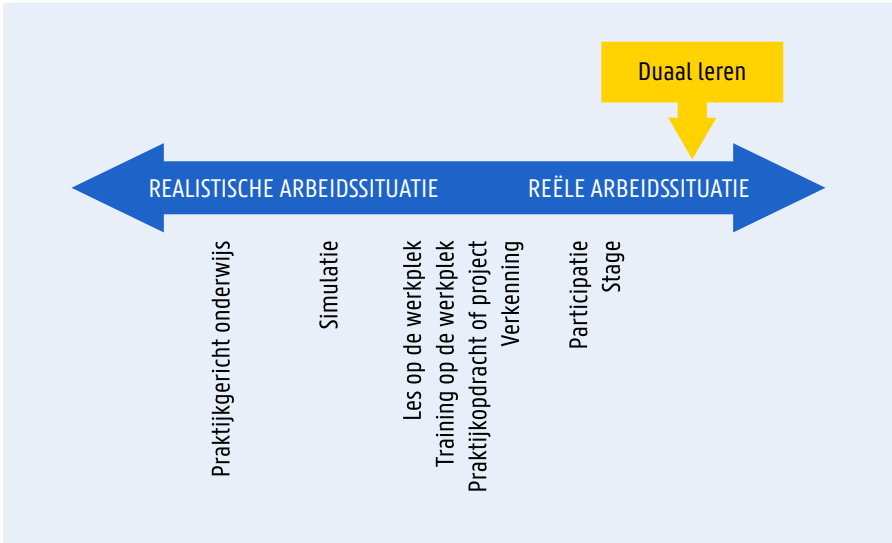
## Duaal leren

Duaal leren bevindt zich op het continuüm van werkpleklers aan de kant van de reële en authentieke leeromgevingen. Sterker nog, het wordt beschouwd als de meest intensieve vorm van werkpleklers <sup>(2)(3)</sup> ([zie Figuur 1](#)). Bij duaal leren maakt de reële arbeidssituatie een groot deel uit van het opleidingstraject. Studenten duaal leren brengen dus een aanzienlijk deel van hun leertijd door op de werkplek, waar ze het merendeel van hun competenties verwerven <sup>(2)</sup>. De werkplek fungeert als een belangrijke leeromgeving voor hun leerproces. Het is een co-creatie en gedeelde verantwoordelijkheid tussen de opleiding en de werkplek om het opleidingstraject te ontwikkelen, implementeren en evalueren, waarbij de opleiding altijd eindverantwoordelijk blijft voor het proces <sup>(3)(6)</sup>.

## Mentorschap

Mentorschap in de context van werkpleklers verwijst naar een begeleidingsproces waarbij studenten praktijkervaring opdoen in reële schoolsituaties, terwijl ze intensief worden begeleid door ervaren mentoren.

Figuur 1: Duaal leren op het continuüm van werkplekleren. Overgenomen uit Maes en Druyts (2021).





**DUAAL LEREN IN EEN NOTENDOP**



### 3.1. Beleidskader duaal leren in het hoger onderwijs

De voorbije jaren heeft de Vlaamse overheid intensief gewerkt aan een **vernieuwend en aantrekkelijk stelsel van leren en werken** in het secundair onderwijs <sup>(7)</sup>. Ze hebben duaal leren in 2018 wettelijk verankerd en op 1 september 2019 zijn ze van start gegaan.

Ook voor het **hoger onderwijs** zien ze veelbelovende mogelijkheden voor **duaal leren** en de ontwikkeling van **competenties** bij studenten. Ze geloven dat de praktijk- en bedrijfsgerichte aanpak van duaal leren grote voordelen biedt om de opleidingen en curricula nog beter te laten aansluiten bij de snel veranderende **arbeidsmarkt**. Ze willen meer aandacht besteden aan het aanleren van competenties op de werkvloer, zodat studenten een sterkere positie op de arbeidsmarkt krijgen. Daarnaast past duaal leren perfect binnen het concept van **levenslang leren** en de loopbaantransities van werkenden <sup>(8)</sup>. Door een nauwe samenwerking tussen het onderwijs en het werkveld, met een sterke focus op de arbeidsmarkt, kan de aantrekkelijkheid van het opleidingsaanbod vergroten en de kansen van (potentiële) werknemers op de arbeidsmarkt versterken. Het Vlaams regeerakkoord voor de periode 2019-2024 legt dan ook hoge verwachtingen neer voor duaal leren in het hoger onderwijs <sup>(9)</sup>.

Natuurlijk kunnen we niet zomaar de praktijk en ervaringen met duaal leren in het secundair onderwijs één-op-één toepassen in het hoger onderwijs <sup>(3)</sup>. We erkennen dat er verschillen zijn en dat we moeten luisteren naar adviezen van instanties zoals de Vlaamse Onderwijsraad (VLOR) en de Sociaal-Economische Raad van Vlaanderen (SERV). Om hierop in te spelen, heeft het **Europees Sociaal Fonds (ESF) Vlaanderen** de ESF-oproep gelanceerd met de titel: "Duaal leren hoger onderwijs - volwassenenonderwijs bis". We willen deze uitdaging aangaan en samenwerken om duaal leren in het hoger onderwijs tot een succes te maken.

### 3.2. Context: ESF-oproep

Het ESF heeft 15 **proeftuinprojecten** gefinancierd rond duaal leren in het hoger onderwijs en volwassenenonderwijs. Deze proeftuinprojecten gingen van start op 1 april 2021 <sup>(10)</sup>.

Onze eigen proeftuinproject heeft zich specifiek gericht op het implementeren van **duaal leren in onze EDUMA van de UGent**. Onze studenten lerarenopleiding worden ondergedompeld in een vakgroep secundair onderwijs. Hier krijgen ze de kans om hun competenties te ontwikkelen en te groeien als professionals, terwijl ze tegelijkertijd waardevolle ervaring opdoen op de werkvloer.

De projecten hadden tot doel om:

- Duaal leren in het hoger onderwijs en het volwassenenonderwijs te stimuleren door het voorbereiden en uitvoeren van proeftuinen;
- Een visie op duaal leren binnen de betrokken onderwijsinstellingen te bepalen;
- En de brede implementatie van duaal leren in deze onderwijsniveaus te ondersteunen en de leerervaringen uit de proeftuinprojecten te borgen door een verbredingsstrategie en implementatieplan duaal leren op te maken voor de geleidelijke uitrol van duaal leren in de centra voor volwassenenonderwijs (CVO), de hogescholen en universiteiten binnen een (toekomstig) decretaal kader.

De projecten bestaan telkens uit twee essentiële onderdelen:

- Voorbereiden en uitvoeren van proeftuinen;
- En visiebepaling, verbredingsstrategie- en implementatieplan van duaal leren.

We kijken uit naar de positieve impact die deze proeftuinprojecten zullen hebben op het duaal leren in het hoger onderwijs en volwassenenonderwijs. Samen zullen we de weg effenen voor een innovatieve en succesvolle integratie van duaal leren in ons onderwijssysteem.



**ONTWERPGERICHT ONDERWIJSONDERZOEK**

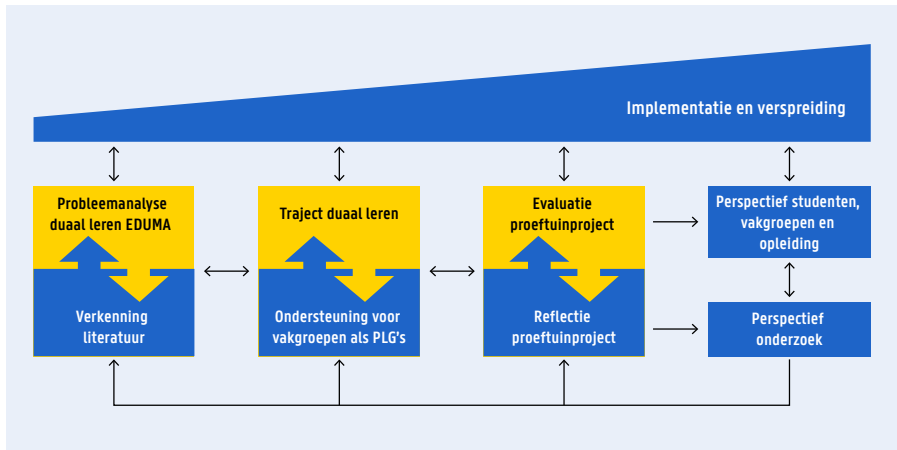
We zijn ervan overtuigd dat  **samenwerking**  de sleutel is bij het ontwikkelen, implementeren en evalueren van  **duaal leren**  in onze EDUMA van de UGent. Daarom hebben we gekozen voor een dynamische benadering:  **ontwerpgericht onderwijsonderzoek**  <sup>(1)</sup>. Met deze methodiek kunnen we onderwijspraktijken op een betekenisvolle manier bestuderen en verbeteren.

Ontwerpgericht onderwijsonderzoek, ook wel bekend als  **design-based research (DBR)** , geeft ons de mogelijkheid om interventies te ontwikkelen, implementeren en onderzoeken in de 'echte' wereld. Het gaat niet alleen om het vergaren van kennis, maar vooral om het genereren van inzichten die  **direct**  kunnen worden toegepast om de praktijk te verbeteren en beleid te informeren. Met DBR kunnen we  **duaal leren**  in onze EDUMA van de UGent naar nieuwe hoogten tillen.

DBR bestaat uit drie essentiële fasen ([zie Figuur 2](#)), elk met een unieke focus en doel. We beginnen met de  **analyse- en exploratiefase** . Hier identificeren we het onderwijsprobleem, onderzoeken we de behoeften en verkennen we bestaande literatuur en praktijken die de basis vormen voor het ontwerp van ons  **duaal leren-traject** . Vervolgens gaan we naar de  **ontwerp- en constructiefase** . Hier draait alles om de ontwikkeling en uitvoering van een nieuw  **duaal leren-traject**  in onze EDUMA van de UGent. Tot slot hebben we de  **evaluatie- en reflectiefase** , waarin we de impact en effectiviteit van ons  **duaal leren-traject**  beoordelen en reflecteren op wat we hebben geleerd.

Deze inspiratiegids is opgebouwd volgens deze drie fasen van DBR. We nemen je mee in dit proces, waarbij we inzichten, voorbeelden en praktische tips delen die je kunnen inspireren en ondersteunen bij het implementeren van  **duaal leren** . Door deze methodiek te omarmen, kunnen we samen de kloof tussen theorie en praktijk overbruggen en  **duaal leren**  transformeren in een betekenisvol en impactvol opleidingstraject dat studenten voorbereidt op de uitdagingen van de toekomst.

Figuur 2: Toegepast model voor de uitvoering van onderwijskundig ontwerponderzoek. Overgenomen en aangepast uit McKenney en Reeves (2012).





**DE ANALYSE- EN EXPLORATIEFASE**

Allereerst willen we de probleemanalyse en de context van duaal leren in onze EDUMA van de UGent introduceren. We beginnen met een overzicht van de EDUMA, onze nieuwe lerarenopleiding op academisch niveau. Vervolgens zetten we de kenmerken van vakgroepen secundair onderwijs op een rij. We beschrijven ook hoe vakgroepen kunnen functioneren als professionele leergemeenschappen (PLG's) en welke voordelen dat met zich meebrengt. Tot slot wordt deze fase afgerond met een verkenning van de literatuur over werkplekleren in de lerarenopleiding.

## 5.1. Probleemanalyse duaal leren EDUMA

Mensen die een academische opleiding hebben gevolgd ervaren het als een uitdaging om de stap naar de praktijk op de werkvloer te zetten. Onderzoek heeft aangetoond dat **lerarenopleidingen** nog onvoldoende in staat zijn om studenten lerarenopleiding uit te rusten met de **complexere leraarcompetenties** die nodig zijn, waaronder de rol van de leraar als innovator en onderzoeker <sup>(6)(12)</sup>. Het beroep van leraar omvat veel meer dan alleen lesgeven en vraagt om diverse competenties <sup>(13)(14)</sup>. Zowel wereldwijd als in Vlaanderen is er een grotere behoefte dan ooit aan goed opgeleide professionals, vooral gezien de complexiteit en de veeleisende aard van het lerarenberoep <sup>(15)(16)(17)</sup>. Deze uitdagingen vragen om een kritische evaluatie van het huidige functioneren van lerarenopleidingen en het doorvoeren van vernieuwingen.

Duaal leren is een innovatie die deze uitdagingen kan overwinnen <sup>(6)(18)</sup>. Geïnspireerd door deze mogelijkheid hebben wij besloten om een **nieuw opleidingstraject** te ontwikkelen binnen de EDUMA van de UGent, gebaseerd op het principe van duaal leren. We geloven dat duaal leren de brug kan slaan tussen de lerarenopleiding en de praktijk, waardoor we beter kunnen voldoen aan de behoeften van de leraren van morgen.

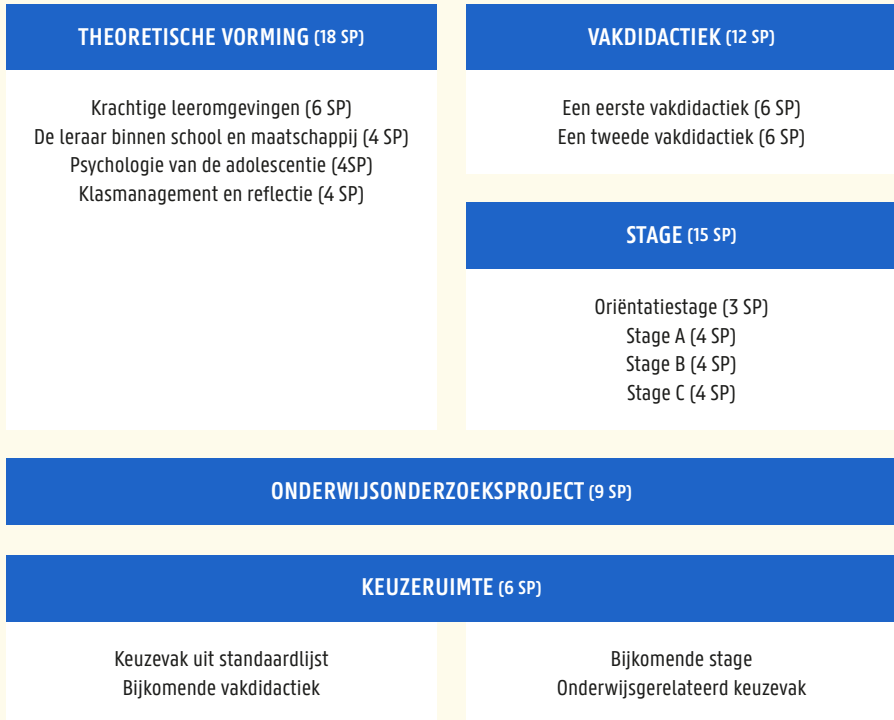
### De EDUMA als opleiding

De **EDUMA** zijn de nieuwe lerarenopleidingen op academisch niveau die sinds september 2019 zijn ingeschaald als master op niveau 7 van de Vlaamse kwalificatiestructuur (VKS). Deze vervangen de vroegere specifieke lerarenopleidingen (SLO's). Deze nieuwe lerarenopleidingen combineren een opleiding op masterniveau in een vakgebied met het aanleren van de pedagogische vaardigheden die nodig zijn om les te geven in de hogere graden van het secundair onderwijs.

Wij hebben het proeftuinproject duaal leren voorbereid en uitgevoerd in onze **verkorte EDUMA** van de UGent. Onze verkorte EDUMA wordt gevolgd door afgestudeerde domeinmasters die leraar willen worden. Zij kunnen de lerarenopleiding afronden in een verkort traject van 60 studiepunten, wat overeenkomt met één academiejaar. Onze verkorte EDUMA bestaat immers uitsluitend uit vakken van de leraarcomponent.

Onze leraarcomponent aan de UGent bestaat uit **vier programmalijnen en een keuzeruimte** (zie [Figuur 3](#)):

Figuur 3: De leraarcomponent aan de UGent.



- We hebben een **theoretische vorming** van 18 studiepunten, bestaande uit vier algemene opleidingsonderdelen.
- Wij bieden daarnaast 12 studiepunten **vakdidactiek** aan. Dit is opgesplitst in twee delen: 6 studiepunten voor een eerste vakdidactiek, gevolgd door nog eens 6 studiepunten voor een tweede vakdidactiek. Wat hier nieuw is, is dat de vakdidactiek leidt tot de vereiste bekwaamheid die nodig is voor het lesgeven in de tweede en derde graad van het secundair onderwijs.
- Onze **stage** van 15 studiepunten, wordt sequentieel opgebouwd. Studenten lerarenopleiding beginnen met een oriëntatiestage van 3 studiepunten, waarbij ze een verkennende stage doorlopen die gericht is op het verkrijgen van inzicht in toekomstige doelgroepen en vakgebieden. Daarna volgen verschillende stagefasen van in totaal 12 studiepunten, waarin studenten lerarenopleiding specifieke onderwijsactiviteiten uitvoeren.



- Via een **onderwijsonderzoeksproject**, in de vorm van een verkorte educatieve masterproef van 9 studiepunten, verwerven studenten lerarenopleiding onderzoeksvaardigheden in het onderwijs. In onze verkorte EDUMA is het niet vereist dat studenten lerarenopleiding een volledig nieuwe masterproef schrijven, maar de nadruk ligt uitsluitend op de educatieve onderzoekscompetenties. Op die manier kunnen ze bijvoorbeeld meewerken aan lopend vakdidactisch onderzoek.
- Onze verkorte EDUMA biedt ook de mogelijkheid voor toekomstige leraren om hun eigen accenten te leggen, met een keuzeruimte van 6 studiepunten. Studenten lerarenopleiding hebben de optie om een extra keuzevak te volgen, een bijkomende vakdidactiek te kiezen om een extra vereiste bekwaamheid te verwerven, of een bijkomende stage te voltooien om hun praktijkervaring te verbreden of te verdiepen.

## Vakgroepen secundair onderwijs als werkplekken

Het proeftuinproject duaal leren biedt studenten lerarenopleiding een unieke kans om volledig **ondergedompeld** te worden in het lerarenberoep. In plaats van kortstondige stages worden ze voor enkele maanden gekoppeld aan een specifieke **vakgroep secundair onderwijs**. Dit houdt in dat ze meerdere vakmentoren volgen, lessen observeren, actief deelnemen aan de lessen en uiteindelijk zelf de lessen overnemen. Dit intensieve traject stelt hen in staat om een diepgaand begrip van het lerarenberoep te ontwikkelen en waardevolle praktijkervaring op te doen. Laten we eens kijken naar wat vakgroepen secundair onderwijs precies zijn. Daarna bespreken we de kenmerken en voordelen die ze bieden.

Scholen en **vakgroepen secundair onderwijs** bieden een rijke omgeving voor studenten lerarenopleiding en spelen een belangrijke rol in hun leerproces <sup>(19)(20)</sup>. Een vakgroep secundair onderwijs bestaat uit leraren op dezelfde school die dezelfde of vergelijkbare vakken geven <sup>(21)</sup>. Vakgroepen zijn typisch voor het secundair onderwijs in Vlaanderen, waar het onderwijs georganiseerd is per vak.

Maar vakgroepen zijn meer dan alleen administratieve eenheden binnen een school <sup>(22)</sup>. Ze vormen **belangrijke eenheden voor het organiseren van onderwijs** en leren op secundaire scholen. Hier kunnen leraren samenwerken, kennis en ervaringen delen, lesmethoden en -materialen aanpassen en verbeteren om beter aan de behoeften van leerlingen te voldoen <sup>(20)</sup>. Vakgroepen dragen ook bij aan de professionele ontwikkeling van leraren door hen op de hoogte te houden van nieuwe ontwikkelingen in hun vakgebied en hun onderwijs te verbeteren. Met andere woorden, vakgroepen bieden een platform waarin leraren kunnen samenwerken om hun vakken beter te onderwijzen en professionele groei te bevorderen.

Daarom is het belangrijk om vakgroepen secundair onderwijs ook te zien als **een plek waar studenten lerarenopleiding kunnen leren**. Samenwerking, het delen van ervaringen en diepgaande discussies in vakgroepen zijn van groot belang <sup>(20)</sup>. Bovendien bieden vakgroepen studenten lerarenopleiding de mogelijkheid om verbindingen te leggen tussen de theorie die ze leren in hun opleiding en de praktijk op de werkvloer <sup>(23)(24)(25)</sup>. Vakgroepen kunnen een

ondersteunende rol spelen bij het ontdekken van deze verbindingen en het vertalen van theorie naar praktijk. Daarvoor zijn langdurige partnerschappen essentieel, zodat studenten lerarenopleiding niet alleen gezien worden als iemand die nieuwe bronnen of ideeën kan brengen of extra hulp kan bieden. Een vakgroepcultuur die de nadruk legt op samenwerking, ondersteuning, uitgebreide leermogelijkheden en leren voor alle leraren blijkt effectief te zijn voor het leren tussen studenten lerarenopleiding en leraren <sup>(20)</sup>.

Bovenstaande kenmerken kunnen worden toegeschreven aan vakgroepen die functioneren als **professionele leergemeenschappen (PLG's)**. Recente studies tonen aan dat vakgroepen als PLG's kunnen functioneren <sup>(26)</sup>. Een PLG verwijst naar de voortdurende uitwisseling, onderzoek en verbetering van de praktijk van leraren om het onderwijs aan leerlingen te verbeteren <sup>(27)</sup>. Internationaal worden drie kenmerken benadrukt:

1. **Gezamenlijke verantwoordelijkheid:** dit betekent dat leraren zich gezamenlijk verantwoordelijk voelen voor het leren van alle leerlingen op school.
2. **Reflectieve dialoog:** dit houdt in dat leraren diepgaande discussies voeren over onderwijskwesties zoals het leerplan.
3. **En praktijkdeprivatisering,** dit verwijst naar de mate waarin leraren hun praktijk en klas openstellen, zodat andere leraren kunnen observeren en feedback kunnen geven.

Daarom hebben studenten lerarenopleiding in **vakgroepen als PLG's**, het potentieel om verschillende leraarcompetenties te ontwikkelen en te leren van ervaren leraren. Door samen te werken, kennis en ervaringen te delen, kunnen ze groeien tot competente en effectieve leraren. Vakgroepen als PLG's helpen studenten lerarenopleiding ook om in contact te komen met leraren in het werkveld en op de hoogte te blijven van de laatste ontwikkelingen en best practices in hun vakgebied. Daarnaast bieden vakgroepen als PLG's studenten lerarenopleiding een platform om hun onderzoeks- en innovatievaardigheden te verbeteren en bij te dragen aan de groei van hun vakgebied. Onderzoeksresultaten tonen namelijk aan dat vakgroepen als PLG's ook een rol kunnen spelen in vakdidactisch onderzoek en schoolontwikkeling <sup>(28)</sup>.



## 5.2. Verkenning literatuur

### De rol van werkpleklers in de lerarenopleiding

Ook in de **lerarenopleiding** krijgen **werkplekervaringen** een steeds grotere rol <sup>(12)(20)</sup>. Voorheen lag de nadruk vooral op het aanleren van theoretische kennis om die vervolgens in de praktijk toe te passen. Tegenwoordig zien we echter steeds meer vormen van **werkpleklers** opkomen <sup>(12)(20)</sup>. Werkpleklers biedt studenten **lerarenopleiding** de mogelijkheid om **theorie en praktijk** te integreren. Ze kunnen samenwerken met en leren van leraren op scholen. Door **werkpleklers** kunnen studenten **lerarenopleiding** ervaring opdoen in het lesgeven, hun eigen unieke lesmethoden ontdekken en leren over organisatorische en administratieve aspecten binnen scholen <sup>(29)</sup>. Onderzoekers zijn het er steeds meer over eens dat **leren** in authentieke leeromgevingen essentieel is om de complexiteit van het onderwijs en de benodigde competenties voor leraren aan te pakken <sup>(12)(24)</sup>. Het is namelijk moeilijk om al deze competenties enkel via een **lerarenopleiding** over te brengen <sup>(12)</sup>.

**Werkpleklers** in de **lerarenopleiding** wordt beschouwd als een vorm van **mentorschap**, waarbij studenten **lerarenopleiding** **praktijkervaring** opdoen in echte schoolsituaties en worden begeleid door ervaren leraren <sup>(30)</sup>. Hierdoor kunnen ze de theoretische kennis die ze tijdens de opleiding hebben opgedaan toepassen in de praktijk en leren van de feedback die ze ontvangen. Het doel is om studenten **lerarenopleiding** beter voor te bereiden op hun toekomstige rol als leraren en hen te ontwikkelen tot bekwame en effectieve onderwijsprofessionals <sup>(31)</sup>. Elk van deze aspecten biedt kansen voor samenwerking en leren en zorgt voor een veilige leeromgeving voor studenten **lerarenopleiding** <sup>(32)</sup>. **Werkpleklers** draagt dan ook bij aan een breed scala aan **leraarcompetenties**, zoals **instructievaardigheden** en **lesgeven** <sup>(33)(34)(35)</sup>, **samenwerkingsvaardigheden** <sup>(36)(37)</sup> en **probleemoplossend vermogen** <sup>(37)</sup>.

Door **langdurig aanwezig** te zijn op de **werkplek**, krijgen studenten **lerarenopleiding** de waardevolle gelegenheid om de school en het schoolteam grondig te leren kennen. In tegenstelling tot de beperkte ervaring die ze opdoen tijdens kortdurende stages, krijgen ze nu de tijd en ruimte om zich volledig onder te dompelen <sup>(38)(39)</sup>.

Het **ervaren van de dagelijkse realiteit** van het **lerarenberoep** is een geweldige kans om rechtstreeks in contact te komen met leerlingen en de verschillende uitdagingen en moeilijkheden van het vakgebied te ervaren <sup>(23)(24)(32)</sup>. **Werkpleklers** gaat verder dan alleen het ontwikkelen van **lesgeefvaardigheden**; het stelt studenten **lerarenopleiding** in staat om een diepgaand begrip te krijgen van het complete takenpakket van een leraar.

Een van de belangrijkste voordelen van **werkpleklers** is dat studenten **lerarenopleiding** zich **voorbereid** voelen op het **daadwerkelijke leraarschap** <sup>(38)(39)</sup>. Ze ervaren **zelfvertrouwen** en voelen zich klaar voor de uitdagingen die voor hen liggen. **Werkpleklers** is een

essentieel onderdeel van hun lerarenopleiding en bereidt hen op alle fronten voor op hun toekomstige beroep als leraar <sup>(38)(39)</sup>.

## Kenmerken werkpleklers

We erkennen dat werkpleklers in het algemeen, en duaal leren in het bijzonder, geen one-size-fits-all methode is voor alle opleidingen en alle studenten. We putten uit de literatuur en onderzoekinzichten om te ontdekken wat nodig is om een sterke leeromgeving op de werkplek te creëren voor studenten lerarenopleiding <sup>(40)</sup>.

Een eerste component betreft het **onderwijsaanbod**, dat als doel heeft om een consistent programma van kennis, vaardigheden en competenties aan te bieden aan studenten lerarenopleiding. De werkplek biedt een ideale context om de theoretische kennis die tijdens de opleiding is opgedaan in de praktijk toe te passen en te verbinden met de ervaringen in de klas en de school <sup>(40)(41)</sup>. Bovendien worden de voordelen van de theorie voor concrete praktijksituaties snel duidelijk, wat de overgang van theorie naar praktijk vergemakkelijkt <sup>(42)(43)</sup>. Reflectie op de ervaringen is ook essentieel, waarbij studenten duaal leren systematisch worden aangemoedigd om te reflecteren <sup>(44)</sup>. Ze bouwen praktijkervaringen op, reflecteren erop en verbinden ze met relevante theorieën <sup>(38)(45)</sup>. Op deze manier kunnen theorie en praktijk beter op elkaar worden afgestemd en vormen ze geen afzonderlijke onderdelen meer <sup>(44)(46)</sup>, wat een positief effect heeft op de motivatie van studenten lerarenopleiding en hun academische prestaties <sup>(47)</sup>.

Een tweede component is de **leeromgeving**. Deze dient uitdagend, stimulerend en boeiend te zijn, zodat studenten lerarenopleiding kunnen experimenteren, leren en reflecteren <sup>(38)</sup>. Tegelijkertijd is voldoende (emotionele) veiligheid van belang, waarbij studenten lerarenopleiding zich geaccepteerd voelen binnen de school en vakgroep en in hun relaties met collega's. Duurzame leeromgevingen in scholen hebben voordelen voor zowel studenten lerarenopleiding als leraren en leerlingen <sup>(48)</sup>.

Een derde component is de **professionaliteit van mentoren**. Dit omvat de professionele ontwikkeling van mentoren, hun motivatie om te leren, de autonomie van studenten lerarenopleiding en het creëren van een lerende organisatie waarin iedereen kan leren en innoveren. Mentoren moeten openstaan om te leren van studenten lerarenopleiding, hen respecteren en erkennen dat ze al een bepaalde hoeveelheid kennis hebben. Wederkerigheid is hier belangrijk, waarbij mentoren ook openstaan om van studenten lerarenopleiding te leren, zodat beide partijen van elkaar kunnen leren <sup>(49)</sup>. Mentoren moeten bereid zijn om controle los te laten en innovatieve ideeën in de klas toe te staan <sup>(50)</sup>.

De volgende component betreft de **condities van de werkplek als leeromgeving** <sup>(51)</sup>. Dit omvat de selectie van werkplekken, de samenwerking met studenten lerarenopleiding,

de samenwerking tussen de opleiding en de werkplek, enzovoort. Het is van essentieel belang om tijd vrij te maken voor mentoren en studenten lerarenopleiding om met elkaar te overleggen <sup>(51)(52)</sup>. Dit kan echter een uitdaging vormen gezien de drukke agenda's van mentoren en studenten lerarenopleiding om met elkaar te overleggen <sup>(52)</sup>. Positieve erkenning van het werk van mentoren en steun van andere collega's kunnen ook de motivatie vergroten <sup>(51)</sup>. Een positieve erkenning door de directie kan eveneens zorgen voor meer ruimte en flexibiliteit om mentortaken succesvol uit te voeren <sup>(52)</sup>. Structuur en betrokkenheid van andere collega's bij het mentorschap zorgen voor uitgebreide feedback aan studenten lerarenopleiding <sup>(52)</sup>. Het is belangrijk om mentortaken structureel te integreren in het takenpakket van leraren, zodat er een samenhangend geheel ontstaat in plaats van fragmentarische ondersteuning. Bovendien moet het mogelijk zijn om een andere mentor aan te stellen als de mentor en de student lerarenopleiding niet goed matchen <sup>(51)</sup>.

Een volgende component betreft de begeleiding van studenten lerarenopleiding. Goede begeleiding op de werkplek is essentieel voor het leren van studenten lerarenopleiding. Mentoren spelen hierbij een belangrijke rol bij het creëren van krachtige leeromgevingen <sup>(12)(40)(53)</sup>. Mentoren worden gezien als ervaren leraren die bijdragen aan de professionele ontwikkeling van studenten lerarenopleiding op de werkplek <sup>(53)</sup>. Samenwerking, collegialiteit, dialoog en interactie staan hierbij centraal <sup>(54)(55)</sup>.

Effectief mentorschap vereist een aanpak op maat, afgestemd op de behoeften van de studenten lerarenopleiding <sup>(56)(57)(58)</sup>. Feedback is een van de belangrijkste taken van mentoren. Deze feedback dient frequent, regelmatig, concreet en constructief te zijn <sup>(59)(60)(61)</sup>. Studenten lerarenopleiding hechten vooral waarde aan voldoende, concrete en toepasbare feedback waarmee ze direct aan de slag kunnen en verder kunnen groeien als leraar <sup>(52)</sup>. Mentorschap omvat ook niet-lesgebonden activiteiten, aangezien leraren voortdurend actief zijn, zowel in de klas als op school <sup>(24)(43)</sup>.

Hoewel werkplekleren veel voordelen biedt voor studenten lerarenopleiding, zijn er ook enkele nadelen waarmee rekening moet worden gehouden. Een van deze nadelen is de potentiële extra belasting voor studenten <sup>(37)</sup>. Om overbelasting te voorkomen, is het daarom belangrijk om taken en opdrachten zorgvuldig op elkaar af te stemmen. Daarnaast is het niet vanzelfsprekend dat de praktijk automatisch een krachtige leeromgeving biedt <sup>(32)</sup>. Factoren zoals de kloof tussen theorie en praktijk, beperkte tijd, gebrek aan ondersteuning en ontoereikende voorbereiding kunnen de effectiviteit van de leeromgeving verminderen <sup>(32)</sup>.

Hierdoor kan de confrontatie met de complexiteit en verantwoordelijkheden van het lerarenberoep een negatieve ervaring zijn voor studenten lerarenopleiding <sup>(62)</sup>. Het is ook essentieel om de link met de theorie niet uit het oog te verliezen, zodat belangrijke principes en theoretische onderbouwingen van de praktijk behouden blijven <sup>(24)</sup>.



**DE ONTWERP- EN CONSTRUCTIEFASE**

In de ontwerp- en constructiefase werkten we aan de ontwikkeling en implementatie van een nieuw duaal leren-traject in de verkorte EDUMA van de UGent. We dachten hierbij na over de kenmerken, voor- en nadelen van werkplekleren en duaal leren uit de vorige fase.

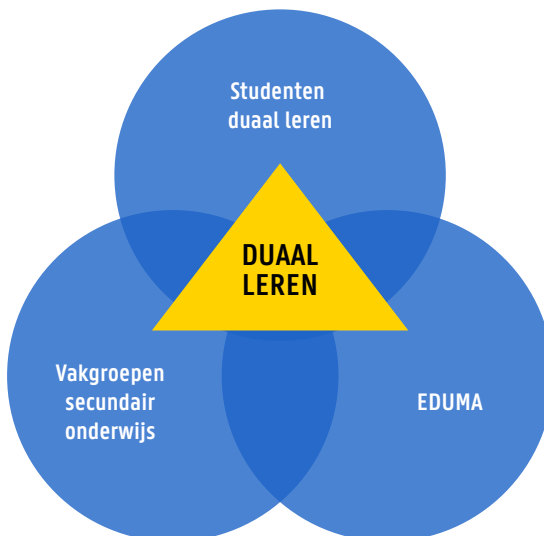
**Samenwerking** vormt de sleutel tot het creëren van een effectieve en waardevolle leerervaring voor onze studenten duaal leren. We hebben nauw samengewerkt met drie belangrijke partijen: onze studenten duaal leren, de vakgroepen secundair onderwijs en de EDUMA zelf (zie Figuur 4). Ons doel binnen het proeftuinproject duaal leren was duidelijk: meerwaarde creëren voor alle betrokken partijen en streven naar een win-win-win situatie.

Voor onze **studenten duaal leren** betekent dit een inspirerend en uitdagend traject dat aansluit op hun behoeften. We zetten ons in om hen te voorzien van een stimulerende leeromgeving waarin ze kunnen groeien en hun volledige potentieel kunnen benutten.

Voor de **vakgroepen secundair onderwijs** betekent dit ondersteuning via verschillende vormingssessies om hun expertise te vergroten. We streven ernaar om hen te voorzien van de nodige tools en kennis om het duaal leren effectief te integreren in hun onderwijspraktijk.

Voor de **EDUMA** betekent dit het uitbouwen van duurzame en constructieve partnerschappen tussen de vakdidactische teams en de vakgroepen secundair onderwijs. Door middel van deze samenwerking kunnen we een synergie creëren die de kwaliteit van het duaal leren versterkt en bevordert.

Figuur 4: Drie betrokken partijen duaal leren.



## 6.1. Traject duaal leren voor studenten duaal leren

Ons doel voor studenten duaal leren was om hen geleidelijk en over een langere periode te laten groeien tot **geïntegreerde professionals binnen een vakgroep secundair onderwijs**. Studenten duaal leren hebben de theoretische kennis die ze tijdens hun opleiding hebben opgedaan in de praktijk gebracht en praktische vaardigheden ontwikkeld in hun vakgebied. Dit heeft hen een ticket naar de arbeidsmarkt gegeven, waar ze het lerarenberoep van én met echte professionals hebben geleerd, complexe competenties hebben ontwikkeld en realistisch zijn geworden over hun toekomstig beroep. In tegenstelling tot de huidige organisatie van de EDUMA, waar er niet altijd synergie is tussen de verschillende opleidingsonderdelen (cfr. probleemanalyse duaal leren EDUMA), hebben we gemerkt dat deze synergie meer uitgesproken is in het duaal leren-traject. In het duaal leren-traject zijn namelijk alle taken en opdrachten gekoppeld aan de praktijk, en het onderwerp van de verkorte educatieve masterproef wordt vraaggestuurd vormgegeven vanuit de vakgroep secundair onderwijs.

Laten we nu de kernelementen van het duaal leren-traject beschrijven, gevolgd door een concrete invulling van dit traject aan de hand van de verschillende programmalijnen in de EDUMA.

### Kernelementen

Studenten duaal leren leren het lerarenberoep '**door te doen**' stap voor stap in de praktijk. Ze combineren leren binnen de opleiding en op de werkplek om alle pedagogische en didactische vaardigheden te ontwikkelen die nodig zijn om les te geven. Duaal leren wordt gezien als een gedeelde verantwoordelijkheid tussen de EDUMA als opleiding en de vakgroepen secundair onderwijs als werkplek. De EDUMA en de vakgroepen secundair onderwijs hebben daarom een complementaire rol. De EDUMA is de primaire kennisverstrekker die studenten duaal leren competenties aanleert, terwijl de vakgroep secundair onderwijs hen complexe competenties en een echte professionele houding bijbrengt en hen een eerste werkervaring laat opdoen.

Studenten duaal leren worden het grootste deel van het academiejaar **ondergedompeld** in het lerarenberoep. Dit gebeurt binnen een veilige omgeving met begeleiding in een vakgroep secundair onderwijs. Op die manier leren ze hun vakgroep, school en schoolteam beter kennen. Het doel is om studenten duaal leren geleidelijk aan te laten groeien van begeleid naar zelfstandig lesgeven en werken op een school, zodat ze geïntegreerde professionals worden.

In het eerste semester van het duaal leren-traject leggen we een stevige basis voor de **academische kennis** van studenten duaal leren. Dit doen we door hen lessen te laten volgen, opdrachten te laten voltooien en een examen te laten afleggen voor het vak krachtige leeromgevingen. Daarnaast krijgen ze al vroeg praktische onderwijsvaardigheden op de werkvloer aangeleerd. Studenten duaal leren worden toegewezen aan een vakgroep secundair onderwijs en maken kennis met deze vakgroep. Binnen de vakgroep krijgen ze een vakmentor toegewezen die fungeert als aanspreekpunt voor zowel de opleiding als studenten duaal leren.



De vakmentor heeft als missie om hen vertrouwd te maken met het onderwijsproces en het dagelijkse schoolleven. Daarnaast stappen ze ook mee in vakgroepvergaderingen.

Het eerste semester biedt studenten lerarenopleiding ook de kans om **duaal leren te verkennen**. Ze voltooien een observatiestage en eerste actieve stagefase binnen hun vakgroep secundair onderwijs. De observatiestage heeft tot doel hen kennis te laten maken met de vakgroep en hen voor te bereiden op het echte werk. Daarnaast observeren ze ook twee volledige dagen een klasgroep. Tijdens de eerste actieve stagefase werken studenten duaal leren zij aan zij met hun vakmentor(en) via een teamteaching-ervaring.

Het tweede semester staat volledig in het teken van **duaal leren**, waarin studenten lerarenopleiding optreden als **volwaardige leden van de vakgroep secundair onderwijs**. Ze staan concreet twee tot drie dagen per week in hun vakgroep secundair onderwijs, waar ze stage lopen en actief deelnemen aan de vakgroepwerking en het schoolgebeuren (zoals toezichten, klassenraden, oudercontacten, enzovoort). Daarnaast verdienen ze studiepunten door taken, opdrachten en hun verkorte educatieve masterproef uit te voeren binnen hun vakgroep secundair onderwijs. Op die manier groeien hun vaardigheden gestaag en worden ze echte onderwijsprofessionals.

## Invulling programmalijnen

De programmalijnen van de verkorte EDUMA, zoals hierboven omschreven, worden als volgt ingevuld in het duaal leren-traject ([zie ook de eerste kolom van Tabel 1](#)):

### THEORETISCHE VORMING:

Binnen de programmalijn **theoretische vorming** werken studenten duaal leren zelfstandig aan het grootste deel (3 van de 4) van de algemene opleidingsonderdelen. Dit doen ze aan de hand van **portfoliotaken** waarin ze de theoretische kennis uit de opleiding verbinden met hun praktijkervaringen binnen de vakgroep secundair onderwijs. Deze taken voeren ze uit in hun vakgroep secundair onderwijs en vervangen traditionele lessen, taken en examens. Daarnaast ontwikkelen studenten duaal leren een **vakoverschrijdend portfolio**. Hierin oefenen ze specifieke competenties, reflecteren ze op hun beheersingsniveau van die competenties en onderzoeken ze de overtuigingen die hun handelen beïnvloeden. Concreet brengen ze hun onderwijsopvattingen in kaart, analyseren ze hun sterke en zwakke punten en voeren ze actieplannen uit. Dit proces loopt gedurende het hele academiejaar. Het vakoverschrijdend portfolio omvat ook vakoverschrijdend intervisiesessies waarin studenten duaal leren samen reflecteren op hun traject. Via het portfolio worden de werkplekervaringen optimaal benut en moeten de studenten duaal leren aantonen dat ze de basiscompetenties beheersen die worden ondersteund door de opleidingsonderdelen in de theoretische vorming.

## VAKDIDACTIEK:

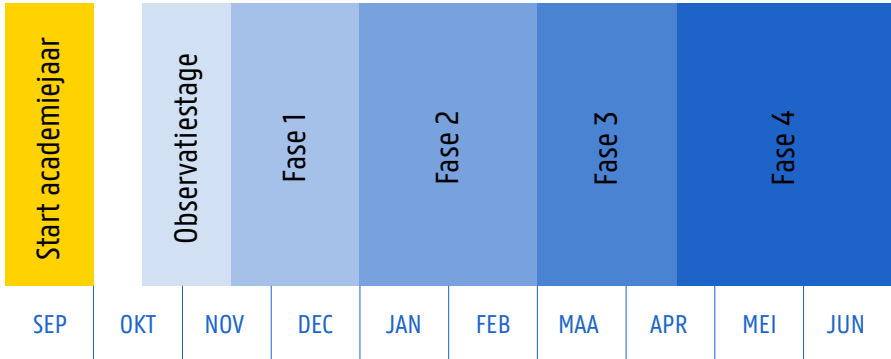
Ook binnen de programmalijn **vakdidactiek** verwerven studenten duaal leren een deel van de leraarcompetenties in hun vakgroep secundair onderwijs. Ze volgen een reeks sessies in het reguliere traject, met name in het eerste semester, en voeren een aantal alternatieve opdrachten uit, voornamelijk in het tweede semester. Dit omvat bijvoorbeeld het ontwikkelen van lesmateriaal voor lessen die de studenten duaal leren in de praktijk geven en waarover ze naderhand reflecteren, waardoor coherente eindevaluatie mogelijk is.

## STAGE:

Binnen de programmalijn<sup>(3)</sup> **stage** zijn studenten duaal leren **meer en langer aanwezig** in hun vakgroep secundair onderwijs. Ze worden stap voor stap begeleid: ze observeren eerst hun vakmentoren, doen vervolgens ervaring op met teamteaching en lopen daarna een reguliere stage onder begeleiding van hun vakmentoren. Ze sluiten af met het zelfstandig geven van lessen, zonder de aanwezigheid van hun vakmentoren. Naast de vakgroepwerking nemen studenten duaal leren ook actief deel aan het **schoolgebeuren** door middel van meso-activiteiten en pedagogische taken, zoals toezichten, klassenraden, oudercontacten, infomomenten, opendeurdagen enzovoort. Door deel te nemen aan het schoolgebeuren worden ze volwaardige leden van de schoolgemeenschap. Het duaal leren-traject stelt studenten duaal leren in staat een hoog niveau van competentieontwikkeling te bereiken dat moeilijker te realiseren is met beperkte stages. Naast de observatiestage en de actieve stage in hun vakgroep secundair onderwijs, voltooien studenten duaal leren ook een aanvullende stage op een andere school. Deze aanvullende stage richt zich op het opvullen van eventuele hiaten in hun stage-ervaring binnen de vakgroep secundair onderwijs. Dit kan bijvoorbeeld een stage zijn in een ander vak, in een ander onderwijsniveau of in een ander onderwijsnet om hun ervaring te verbreden. De verschillende fasen binnen de programmalijn stage zijn als volgt ([zie Figuur 5](#)):

- **Observatiestage:** studenten duaal leren observeren hun vakmentor(en) gedurende in totaal 6 uur. Daarnaast observeren ze gedurende twee volle dagen een klas. Tot slot voeren ze 20 uur aan meso-activiteiten en pedagogische taken uit.
- **Fase 1 van de actieve stage:** Deze fase omvat in totaal 4 uur observatie, 6 uur teamteaching en een reguliere stage van 4 uur. Daarnaast voeren ze 10 uur meso-activiteiten en pedagogische taken uit.
- **Fase 2 van de actieve stage:** In deze fase doen studenten duaal leren 4 uur teamteaching en lopen ze een reguliere stage van 16 uur. Ze hebben ook 10 uur vrije ruimte om te werken aan hun vakoverschrijdend portfolio, portfoliotaken en educatieve masterproef. Daarnaast voltooien ze 12 uur meso-activiteiten en pedagogische taken.
- **Fase 3 van de actieve stage:** Hierin voeren ze een zelfstandige stage van 15 uur uit. Ze hebben opnieuw 10 uur vrije ruimte voor hun vakoverschrijdend portfolio, portfoliotaken en educatieve masterproef. Daarnaast voltooien ze 12 uur meso-activiteiten en pedagogische taken.
- **Fase 4:** In deze fase lopen studenten duaal leren een aanvullende stage op een andere school dan de duaal leren-school. Dit omvat in totaal 3 uur observatie en een reguliere stage van 15 uur.

Figuur 5: Tijdpad programmalijn stage binnen het duaal leren-traject.



### ONDERWIJSONDERZOEKSPROJECT:

Binnen de programmalijn **onderwijsonderzoeksproject** voeren studenten duaal leren via een **verkorte educatieve masterproef** vakdidactisch onderzoek uit **in samenspraak met hun vakgroep** secundair onderwijs. Op deze manier leren ze relevant onderzoek doen voor hun vakgroep secundair onderwijs en ontwikkelen ze de onderzoekscompetenties die de opleiding nastreeft. Het onderwerp voor hun educatieve masterproef komt voort uit specifieke vragen of behoeften van hun vakgroep secundair onderwijs, en draagt bij aan het invullen van de noden en het onderzoeksmatig functioneren van die vakgroep secundair onderwijs. In het eerste semester vinden verkennende gesprekken plaats en wordt het vakdidactisch onderzoek opgestart in het kader van de verkorte educatieve masterproef. Het tweede semester richt zich op de actieve uitvoering van het vakdidactisch onderzoek. De opleiding biedt verschillende vormingssessies aan om studenten duaal leren hierbij te begeleiden.

### KEUZERUIMTE:

Tot slot hebben studenten duaal leren de keuze om een extra vak te volgen of een bijkomende vakdidactiek te kiezen. Ze kunnen maximaal twee vakdidactieken volgen die leiden tot de vereiste bekwaamheid. Het wordt afgeraden aan studenten duaal leren om te kiezen voor een bijkomende stage, aangezien dit zou resulteren in een te grote hoeveelheid stage-uren, wat praktisch gezien moeilijk haalbaar is.

In [Tabel 1](#) worden de programmalijnen van het duaal leren-traject en het regulier traject nogmaals weergegeven, met de belangrijkste verschillen tussen deze trajecten overzichtelijk gepresenteerd.

Tabel 1: Duaal leren-traject versus regulier traject.

| DUAAL LEREN-TRAJECT   | REGULIER TRAJECT  |
|---|---|
| <b>Wie?</b>   |   |
| <p>Een student duaal leren kiest voor een voltijds studentenstatuut met een langdurige onderdompeling in een vakgroep secundair onderwijs voor de praktijkcomponent van de opleiding</p>  | <p>Een regulier student kiest voor een voltijds studentenstatuut</p>  |
| <b>Programmatisch theoretische vorming (18 SP)</b>  |   |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>• 1/4 opleidingsonderdelen uit de theoretische vorming wordt afgewerkt via lessen, opdrachten en een examen</li> <li>• 3/4 opleidingsonderdelen uit de theoretische vorming worden afgewerkt via een opdrachtenportfolio waarin de praktijkervaring wordt gekoppeld aan de inhoud van de vakken uit de theoretische vorming</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>• 4/4 opleidingsonderdelen uit de theoretische vorming worden afgewerkt via lessen, opdrachten en examens</li> </ul> |
| <b>Programmatisch vakdidactiek (12 SP)</b>  |   |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>• Clustervakdidactiek of initiatie vakdidactiek</li> <li>• Specifieke vakdidactiek</li> </ul>  | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Clustervakdidactiek of initiatie vakdidactiek</li> <li>• Specifieke vakdidactiek</li> </ul>                        |

### Programmalijn stage (15 SP)

- Observatiestage (observeren)
- Stage fase 1 (teamteaching)
- Stage fase 2 (reguliere stage)
- Stage fase 3 (zelfstandige stage)
- Graduele opbouw met een langdurige onderdompeling in dezelfde vakgroep
- Stage fase 4 (reguliere stage buiten duaal leren-school)
- Oriëntatiestage (3 SP)
- Stage A, B en C (12 SP)
- Graduele opbouw doorheen verschillende stagescholen en onderwijsvormen

### Programmalijn masterproef (9 SP)

- (Vak)didactisch onderzoek in samenspraak en samenwerking met de vakgroep secundair onderwijs
- Een voor het onderwijs relevante omzetting van de eerder afgeleverde masterproef
- Een nieuw onderwijsrelevant en/of (vak)didactisch thema
- Aansluiten bij lopend (vak)didactisch onderzoek binnen de educatieve masteropleiding

### Keuzeruimte (6 SP)

- Een vak uit een vaste lijst met onderwijsgerelateerde keuzevakken
- Een bijkomende vakdidactiek (in totaal max. twee vakdidactieken die leiden tot de vereiste bekwaamheid)
- Een vrij gekozen onderwijsgerelateerd vak uit het aanbod van alle Vlaamse universiteiten
- Een vak uit een vaste lijst met onderwijsgerelateerde keuzevakken
- Een bijkomende vakdidactiek
- Een bijkomende stage
- Een vrij gekozen onderwijsgerelateerd vak uit het aanbod van alle Vlaamse universiteiten

## 6.2. Ondersteuning voor vakgroepen als PLG's

Binnen het duaal leren-traject in de verkorte EDUMA van de UGent worden studenten duaal leren niet alleen begeleid door één vakmentor, maar door **de hele vakgroep**. Voor studenten lerarenopleiding en beginnende leraren zijn gevoelens van steun essentieel voor hun groei en ontwikkeling. **Leergemeenschappen** bieden gunstige omstandigheden voor deze professionele ontwikkeling <sup>(63)</sup>. Het doel van het proeftuinproject duaal leren was dan ook om door middel van verschillende vormen van de vakgroepen secundair onderwijs verder te ontwikkelen tot **professionele leergemeenschappen (PLG's)**. Bovendien worden alle taken en opdrachten gekoppeld aan de praktijk, en het onderwerp van de verkorte educatieve masterproef wordt vraaggestuurd vormgegeven door de vakgroepen secundair onderwijs. Dit draagt bij aan het vervullen van de behoeften en het bevorderen van onderzoeksmatig functioneren van vakgroepen secundair onderwijs. Daarnaast is het van belang dat mentoren goed geïnformeerd zijn over de inhoud en verantwoordelijkheden van het duaal leren-traject om effectieve begeleiding te bieden <sup>(54)(64)</sup>. Verschillende onderzoekers benadrukken dan ook het belang van mentorenvorming <sup>(3)(29)(65)(66)</sup>.

De bovengenoemde aspecten vormden de motivatie om **vormingsessies** te organiseren voor vakgroepen secundair onderwijs en vakmentoren. We hebben in het proeftuinproject duaal leren samengewerkt met vaste partnerscholen die al ervaring hebben met het begeleiden van reguliere studenten lerarenopleiding. Bij het ontwerpen van de vormingsessies hebben we ons dan ook specifiek gericht op het verschil tussen het duaal leren-traject en het regulier traject. Concreet bood de EDUMA vier verschillende vormingsessies<sup>1</sup> aan, waarin de volgende verschillen aan bod kwamen:

1. **Evolueren als vakgroep naar een professionele leergemeenschap (PLG)**
2. **Teamteaching als methodiek voor gezamenlijke professionalisering**
3. **Coaching en begeleiding van werkplekleren van studenten lerarenopleiding**
4. **Formuleren en opbouwen van praktijkgerichte onderzoeksvragen (in het kader van de verkorte educatieve masterproef van studenten duaal leren).**

---

1 Geïnteresseerde lezers kunnen de vormingsessies opvragen bij [educatievema@ugent.be](mailto:educatievema@ugent.be)

### 6.3. Structurele partnerschappen voor de EDUMA

Een succesvolle samenwerking tussen de vakdidactische teams en de vakgroepen secundair onderwijs, evenals betrokken vakmentoren bij het leerproces van studenten duaal leren, wordt erkend als een belangrijk kenmerk van duaal leren <sup>(44)(54)</sup>. Het proeftuinproject duaal leren had als doel om **structurele en langdurige samenwerking** tot stand te brengen tussen de vakdidactische teams en de vakgroepen secundair onderwijs. Deze **partnerschappen** creëren de mogelijkheid voor een duurzame en gerichte interactie tussen de opleiding en de behoeften van de arbeidsmarkt. Om dit doel te bereiken, zijn de volgende stappen ondernomen:

1. **Integratie van de vakgroepen secundair onderwijs in het ontwerp van het duaal leren-traject:** De vakgroepen zijn vanaf het begin meegenomen in de opzet van het duaal leren-traject. Dit zorgt voor een nauwe verbinding tussen theorie en praktijk en biedt studenten duaal leren de mogelijkheid om relevante ervaring op te doen op de werkvloer.
2. **Continue afstemming tussen de vakdidactische teams en de vakgroepen secundair onderwijs:** Tijdens het duaal leren-traject is er voortdurende communicatie en afstemming geweest tussen de vakdidactische teams en de vakgroepen. Dit zorgt voor een gedeeld begrip, constructieve relaties en een effectieve samenwerking tussen alle betrokken partijen.
3. **Optimalisatie van het begeleidingsproces:** De vakdidactische teams hebben hun eigen begeleidingsproces aangepast op basis van de expertise en ervaringen van de vakgroepen secundair onderwijs in het begeleiden van studenten duaal leren. Dit zorgt voor een betere afstemming en een effectieve ondersteuning van studenten duaal leren tijdens hun traject.





**DE EVALUATIE- EN REFLECTIEFASE**



Tot slot brengt de evaluatie- en reflectiefase de succesfactoren en valkuilen van het duaal leren-traject in de verkorte EDUMA van de UGent in kaart. Hiervoor zijn in totaal 11 semigestructureerde interviews gehouden met verschillende stakeholders (studenten duaal leren, lerarenopleiders en vakmentoren) om het duaal leren-traject te evalueren. Op basis van deze interviews worden hieronder de door de geïnterviewden genoemde successen en valkuilen van het duaal leren-traject besproken. Deze fase wordt afgesloten met enkele aanbevelingen. Tabel 2 geeft een overzicht van de voornaamste successen, valkuilen en aanbevelingen.

Tabel 2: Successen, valkuilen en aanbevelingen.

| Successen  | Valkuilen  | Aanbevelingen   |
|--|--|---|
| <ul style="list-style-type: none"> <li>• Langdurige aanwezigheid</li> <li>• Leerlingen beter leren kennen</li> <li>• Snelle realistische kijk en inzicht op het werkveld en het scala aan taken</li> <li>• Graduele opbouw</li> <li>• Veilige leeromgeving</li> <li>• Link tussen theorie en praktijk</li> <li>• Link tussen verschillende opleidingsonderdelen</li> <li>• Specifieke competenties</li> <li>• Coördinator</li> <li>• Talent harvesting</li> <li>• (Structurele) partnerschappen</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Arbeidsintensief traject</li> <li>• Onzekerheid over aantal studenten</li> <li>• Onzekerheid over aantal werkplekken</li> <li>• Ontbreken van een duidelijk kader</li> <li>• Mentorenvorming</li> <li>• Planning</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Samenwerkingsverbanden</li> <li>• Coördinator</li> <li>• Zorgvuldige matching</li> <li>• Naamsbekendheid</li> <li>• Kwalitatief kader</li> <li>• Duidelijke procedures en richtlijnen</li> <li>• Flexibiliteit</li> <li>• Mentorenvorming</li> </ul> |

## 7.1. Evaluatie proeftuinproject

### Successen

Het duaal leren-traject biedt talrijke **voordelen en succesfactoren** voor studenten, werkplekken en de opleiding. In de volgende paragrafen zullen we deze succesfactoren in detail bespreken. Het begrijpen van deze succesfactoren helpt ons om de waarde van het duaal leren-traject voor de ontwikkeling van studenten duaal leren, de vakgroepen secundair onderwijs als werkplek en de EDUMA als opleiding beter te begrijpen. Om deze successen te illustreren, zullen we gebruikmaken van citaten van de respondenten die de verschillende succesfactoren benadrukken.

#### LANGDURIGE AANWEZIGHEID

Een van de belangrijkste succesfactoren van het duaal leren-traject is de **langdurige aanwezigheid** van studenten duaal leren op de werkplek. Deze langdurige aanwezigheid stelt studenten duaal leren in staat om zich gedurende een langere periode volledig onder te dompelen in de praktijk. Door regelmatig en langdurig aanwezig te zijn op de werkplek, kunnen studenten duaal leren het schoolteam en de school beter leren kennen dan wanneer ze slechts een korte stage in een specifieke klas onder begeleiding van één vakmentor zouden lopen. Hierdoor kunnen studenten duaal leren een beter begrip ontwikkelen van de schoolcultuur en vertrouwd raken met de dagelijkse taken en uitdagingen van leraren. Daarnaast bevordert een langdurige aanwezigheid op de werkvloer ook het aangaan en ontwikkelen van professionele relaties, en biedt het inzicht in de rol van verschillende vakgroepen en werkgroepen binnen de school, evenals hun onderlinge samenwerking.

Studenten duaal leren krijgen meer feedback. Ze krijgen de mogelijkheid om in een lerarenkorps geïntegreerd te worden, waardoor ze sneller ook een idee hebben van het mesoniveau.

Ze moeten veel meer dan in een gewone stage het pedagogisch project van een school bekijken. Hun masterproef zit ook in hun vakgroep secundair onderwijs: dit helpt om contacten te hebben met de directie. Ze maken zich veel meer de schoolcultuur eigen. Ze zijn veel meer op school, ze krijgen veel meer een bad.

(lerarenopleider)

De stagiair wordt bijna een echte collega. Voor mij was dat een parallelcollega die meeliep. Het werd een gewoonte om wekelijks te overleggen. Het is zeker voor de stagiair een meerwaarde om langer mee te lopen, omdat hij/zij meteen een langdurige ervaring heeft van alles wat er bij komt kijken: de mesoactiviteiten, de schoolwerking op zich, die wordt zeker ervaren. Dat die ervaring er al onmiddellijk bij komt is niet slecht. De leerlingen leren de stagiair ook kennen.

(vakmentor)

Eerdere studies <sup>(29)(67)</sup> hebben ook de langdurige aanwezigheid op de werkplek genoemd als een voordeel van duaal leren. Deze studies laten zien dat studenten duaal leren door langdurige aanwezigheid op de werkplek, meer vertrouwd raken met de daadwerkelijke schoolorganisatie, de klascontext en de leerlingen. Het is van belang dat studenten duaal leren niet alleen worden voorbereid op hun rol als leraar in de klas, maar ook op andere onderwijsuitdagingen, en dit wordt mogelijk gemaakt door de langdurige aanwezigheid op de werkplek <sup>(6)(18)(29)(67)</sup>. Dit alles draagt bij aan de ontwikkeling van hun professionele identiteit en bereidt hen voor op een soepele overgang van de lerarenopleiding naar het leraarschap <sup>(6)(29)(67)(68)</sup>.

## LEERLINGEN BETER LEREN KENNEN

Door hun langdurige aanwezigheid op de werkvloer krijgen studenten duaal leren ook de kans om hun **leerlingen beter te leren kennen**. Dit aspect van het leerproces is van onschatbare waarde, omdat het studenten duaal leren in staat stelt een dieper begrip van hun leerlingen te ontwikkelen en effectiever les te geven. Door regelmatige interactie en samenwerking met de leerlingen kunnen studenten duaal leren hun behoeften en sterke punten beter begrijpen. Dit stelt hen in staat om hun onderwijs af te stemmen op de unieke leerbehoeften van elke leerling. Bovendien, door het kennen van hun leerlingen, zijn ze in staat om langetermijnplannen te maken en na te denken over welke doelen ze aan het einde van de langere periode willen bereiken.

Je bent langer in dezelfde school en je kan leerlingen langer opvolgen. Je krijgt de mogelijkheid om een lessenreeks uit te stippelen en week na week hierop in te spelen. Je werkt ook aan je timing op langere termijn.

**(duale student)**

Ze zien leerlingen ook evolueren gedurende bijna een volledig schooljaar.

**(lerarenopleider)**

Eerdere onderzoeken bevestigen dat studenten duaal leren door hun langdurige aanwezigheid op de werkplek, zowel hun leerlingen als de echte school- en klascontext beter leren kennen. Ze gaan actief in interactie met leerlingen en krijgen daardoor de kans om uitdagingen en moeilijkheden te ervaren en te overwinnen <sup>(23)(24)(32)</sup>. Deze langdurige aanwezigheid heeft dan ook een aantoonbare invloed op zowel het leerproces van de leerlingen als dat van de studenten duaal leren zelf <sup>(25)</sup>.

## SNELLE REALISTISCHE KIJK EN INZICHT OP HET WERKVELD EN HET SCALA AAN TAKEN

Ten derde zijn een **snelle realistische kijk en inzicht op het werkveld en het scala aan taken** cruciale succesfactoren binnen het duaal leren-traject. Studenten duaal leren verwerven hun kennis in een authentieke omgeving en worden rechtstreeks geconfronteerd met de dagelijkse verantwoordelijkheden en uitdagingen van het leraarschap. Door middel van meso-activiteiten (activiteiten op schoolniveau) en pedagogische taken worden studenten duaal leren blootgesteld aan verschillende aspecten van het schoolgebeuren, zoals het pedagogische project van de school en de communicatie met ouders en externe partijen. Deze kennismaking is van onschatbare waarde, omdat het inzicht verschaft in de bredere context waarin het onderwijs plaatsvindt. Bovendien bieden deze activiteiten mogelijkheden om te werken aan complexere competenties, zoals de rol van de leraar als partner van ouders.

Het is een meerwaarde om een langere tijd op één school te zijn, waardoor je meer leert hoe de praktijk echt is, hoe leraren handelen, hoe het er in een leraarskamer aan toe gaat. Bij een beperkte stage heb je niet de tijd om een school te leren kennen. Het duaal leren-traject zorgt ervoor dat je sneller de keuze voor het onderwijs maakt of niet. Je hebt sneller een zicht op: is het iets voor mij of niet?

**(student duaal leren)**

Ze kunnen sneller een oordeel vormen: is dit iets voor mij of niet omdat ze het echt ervaren als leraar.

**(lerarenopleider)**

Uit onderzoek blijkt dat duaal leren studenten voorziet van een opleiding die nauw aansluit bij de huidige praktijk<sup>(69)</sup>. Dit stelt studenten duaal leren in staat om inzicht te krijgen in hoe gebeurtenissen zich ontvouwen in echte schoolomgevingen en klassen<sup>(6)(13)(69)</sup>.

## GRADUELE OPBOUW

De **graduele opbouw** van het duaal leren-traject wordt ook erkend als een belangrijke succesfactor. Dit houdt in dat studenten duaal leren stapsgewijs worden opgeleid en begeleid. Na verloop van tijd krijgen ze steeds meer verantwoordelijkheid en nemen ze meer taken en verantwoordelijkheden op zich. Deze aanpak stelt studenten duaal leren in staat om geleidelijk vertrouwd te raken met de eisen en verwachtingen van het werkveld, waardoor ze op hun eigen tempo kunnen groeien in hun professionele ontwikkeling. Door deze stapsgewijze opbouw leren studenten duaal leren zichzelf beter kennen en kunnen ze hun sterke en zwakke punten identificeren, waardoor ze hun professionele ontwikkeling gericht kunnen aanpakken. Bovendien draagt de geleidelijke opbouw bij aan het behoud van motivatie bij studenten duaal leren, aangezien ze het gevoel hebben dat ze vooruitgang boeken. Dit is van cruciaal belang om de interesse en betrokkenheid bij het duaal leren-traject en het lerarenberoep te behouden.

De studenten leren veel door meer te gaan observeren, door teamteaching, door zelfstandig de les over te nemen. Er is een heel mooi groeitraject in dit systeem. Ze starten van nul, gaan vele uren kijken. Ze worden één met de school, ze kennen de leerlingen al zeer goed alvorens eraan les te geven, dan gaan ze het samen met de mentor doen, heel veilig, kleine stapjes, een meer graduueel proces. De student is op school. Het is echt werkpleklernen.

(lerarenopleider)

In het duaal leren-traject is er een grotere nadruk op systematisch leren. De voorbereiding verloopt meer geleidelijk. Het is een groeiproces.

(lerarenopleider)

## VEILIGE LEEROMGEVING

Daarnaast creëert de graduele opbouw een **veilige leeromgeving** voor studenten duaal leren. Zij geven aan dat zij zich veilig en ondersteund voelen gedurende het duaal leren-traject. Ze krijgen de ruimte om fouten te maken en te leren van hun ervaringen. Deze veilige leeromgeving is van essentieel belang omdat het studenten in staat stelt om te experimenteren en nieuwe ideeën uit te proberen zonder angst voor negatieve gevolgen. Dit kan leiden tot nieuwe inzichten en innovatieve oplossingen voor uitdagingen op de werkplek. Het tot stand brengen van een veilige leeromgeving vereist open communicatie tussen studenten duaal leren en hun vakmentoren, evenals inspanningen om een positieve en ondersteunende sfeer op de werkplek te creëren.

Het is heel belangrijk voor studenten duaal leren en beginnende leraren dat ze bevestiging krijgen. Want als je in het veld gesmeten wordt dan maak je wat meer fouten in het begin, het is belangrijk dat er daar ruimte voor is en omkadering om bij te sturen.

(duale student)

De meerwaarde van het duaal leren-traject is dat nestjes-gevoel. Er is een nestje waarin de stagiair terecht komt. Er is een graduele opbouw: eerst in het nestje en op het einde uitvliegen.

(lerarenopleider)

Onderzoek toont aan dat studenten duaal leren baat hebben bij een gevoel van veiligheid en vrijheid, evenals het vermogen om initiatief te nemen en fouten te durven maken <sup>(70)</sup>. De werkplek fungeert als een leeromgeving die hen in staat stelt om risico's te nemen binnen een 'veilige' context <sup>(25)</sup>.

## LINK TUSSEN THEORIE EN PRAKTIJK

Verder wordt de **link tussen theorie en praktijk** benadrukt als een belangrijke succesfactor van het duaal leren-traject. In het duaal leren-traject wordt deze verbinding explicieter gemaakt. Het biedt studenten duaal leren de mogelijkheid om de theoretische kennis die ze tijdens hun opleiding hebben opgedaan direct in de praktijk toe te passen. Daarnaast leren ze ook van concrete praktijksituaties en uitdagingen in de onderwijspraktijk. Door deze ervaringen ontwikkelen studenten duaal leren niet alleen een dieper begrip van de concepten en principes die ze in hun opleiding leren, maar verbeteren ze ook hun vaardigheden en competenties. Bovendien helpt het hen om de werking van de onderwijspraktijk te begrijpen, de uitdagingen waar leraren mee te maken krijgen en hoe ze deze het beste kunnen aanpakken.

Mijn motivatie voor het duaal leren-traject was het feit dat de algemene opleidingsonderdelen meer toegepast zijn, niet gewoon blokken en examens maken, maar de kennis toepassen en dat dient als evaluatie.

(duale student)

Als zij-instromer leer je anders, je denkt na over verbanden, en dat komt duidelijk aan bod in het duaal leren-traject.

(duale student)

Dit wordt ondersteund door verschillende onderzoeken waaruit blijkt dat leren op de werkplek situatie- en contextgebonden is, waardoor de toegevoegde waarde van theoretische kennis voor concrete praktijksituaties snel duidelijk wordt <sup>(23)</sup><sup>(24)</sup><sup>(25)</sup><sup>(32)</sup>. Bovendien vergemakkelijkt leren op de werkplek de overgang van theorie naar praktijk <sup>(42)</sup><sup>(43)</sup>.

## LINK TUSSEN VERSCHILLENDE OPLEIDINGSONDERDELEN

Een andere succesfactor is de onderlinge **link tussen verschillende opleidingsonderdelen**. Deze verbinding zorgt ervoor dat studenten duaal leren een samenhangend beeld krijgen van de onderwijspraktijk en stelt hen in staat om de verschillende onderdelen van hun opleiding met elkaar te integreren. Door deze integratie kunnen studenten duaal leren hun kennis en vaardigheden op een meer holistische manier ontwikkelen en een dieper begrip krijgen van de onderwijspraktijk. Bovendien biedt deze verbinding de mogelijkheid voor studenten duaal leren om hun leerproces te personaliseren en op maat te maken, bijvoorbeeld door het gebruik van een portfolio. Dit stelt hen in staat om hun sterke punten te benutten en hun zwakke punten gericht aan te pakken.

De meerwaarde voor mij was de koppeling van de masterproef en de verschillende opdrachten aan de school. Zo kwamen verbanden naar boven over de vakken heen. Dit versterkte mij. Mijn masterproef en opdrachten werden beter door de andere zaken waarmee ik bezig was; daarin ligt ook de sterkte, daardoor leer je kritisch denken. In het duaal leren-traject is het positief dat er een connectie wordt gemaakt tussen de verschillende opleidingsonderdelen.  
(student duaal leren)

Ze [studenten duaal leren] schrijven meer hun eigen leertraject uit dan de reguliere studenten. Ze kunnen meer hun eigen traject bepalen in overleg met de praktijk.  
(lerarenopleider)

### SPECIFIEKE COMPETENTIES

Een andere succesfactor van het duaal leren-traject is dat **specifieke competenties** worden ontwikkeld die minder geschikt zijn om binnen de opleiding aan te leren, maar beter kunnen worden verworven met begeleiding van professionals uit het werkveld. Een duidelijk voorbeeld hiervan is klasmanagement. Het effectief managen van een klas vereist vaardigheden en begrip die moeilijk over te brengen zijn in een opleidingsomgeving, omdat ze afhankelijk zijn van de dynamiek en uitdagingen van de daadwerkelijke werkplek. Een ander voorbeeld is de vaardigheid om effectief te communiceren en samen te werken met collega's. Het duaal leren-traject biedt studenten de mogelijkheid om deze competenties te oefenen, te leren van experts in het veld en ze te ontwikkelen in een authentieke werkomgeving.

Ik ben gewonnen voor het middeleeuwse concept 'meester-gezel-relatie'. De meester die dat meesterschap bezit, die expertise en dat doorgeeft aan zijn gezelschap. Ik geloof sterk in het duaal leren concept vanuit dat middeleeuws concept, het is waardevol. Ik geloof ook in de complementariteit tussen de opleiding en het werkveld: niet alle zaken kunnen in voldoende mate vanuit de opleiding meegegeven worden (bv. klasmanagement).  
(lerarenopleider)

Het duaal leren-traject haalt alle functionele gehelen aan. Ook de partner van externen, van zorg. Studenten duaal leren komen hier meer mee in aanraking waardoor ze het beter begrijpen. Ze zijn veel beter voorbereid op de arbeidsmarkt.  
(lerarenopleider)

Dit stelt studenten duaal leren in staat om waardevolle ervaringen op te doen die hen beter voorbereiden op de arbeidsmarkt <sup>(38)(39)</sup>.

## COÖRDINATOR

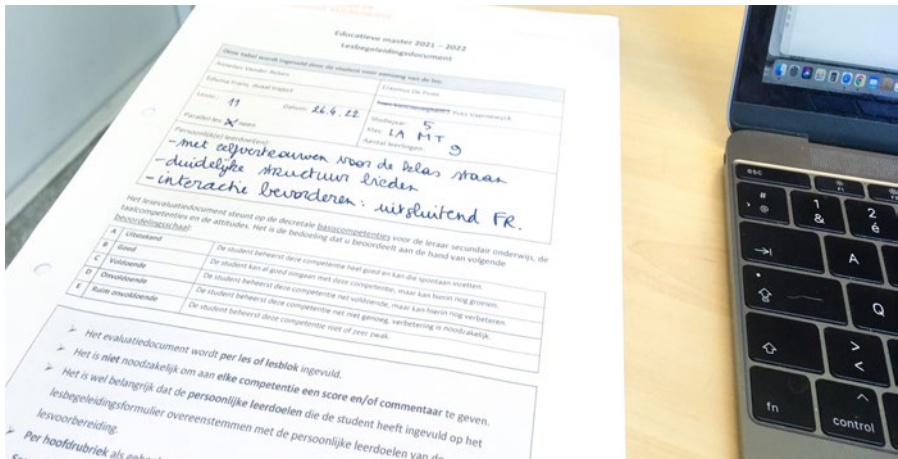
Een andere waardevolle factor van het duaal leren-traject was de aanwezigheid van een **coördinator** die verantwoordelijk was voor het bevorderen van een goed contact, toegankelijkheid en menselijkheid. Deze coördinator speelde een essentiële rol bij het creëren van een positieve leeromgeving en het opbouwen van een ondersteunend netwerk voor studenten duaal leren. Door regelmatig contact te hebben met zowel de studenten duaal leren als de lerarenopleiders, kon de projectcoördinator beter inzicht krijgen in de behoeften en uitdagingen van de studenten duaal leren en hierop inspelen. Bovendien fungeerde de coördinator als een communicatiekanaal waar studenten duaal leren hun zorgen en vragen konden bespreken, waardoor de drempel om hulp te vragen werd verlaagd. Het menselijke aspect van het duale leertraject werd versterkt door de aanwezigheid van deze coördinator als vertrouwenspersoon voor de studenten duaal leren. Dit verhoogde het gevoel van verbondenheid en motivatie bij de studenten duaal leren om hun leertraject succesvol af te ronden. Kortom, het aanstellen van een projectcoördinator met de nadruk op goed contact, toegankelijkheid en menselijkheid heeft een positieve invloed gehad op het duaal leren-traject en heeft gezorgd voor een ondersteunende leerervaring voor de studenten duaal leren.

Een voordeel van het duaal leren-traject is een coördinator in functie van goed contact, toegankelijkheid, en er wordt menselijk opgetreden.

(duale student)

Individuele begeleiding is essentieel.

(duale student)





## TALENT HARVESTING

**Talent harvesting** is een essentiële succesfactor van het duaal leren-traject voor werkplekken. Het stelt werkplekken in staat om getalenteerde en gemotiveerde studenten duaal leren te werven en op te leiden. Door studenten duaal leren actief te betrekken bij de dagelijkse praktijk en hen ervaringen te laten opdoen, kunnen scholen een helder beeld krijgen van hun vaardigheden en competenties. Op basis hiervan kunnen ze beoordelen of de studenten duaal leren binnen de schoolcultuur passen. Het duaal leren-traject biedt scholen dus de mogelijkheid om de 'juiste' leraren voor hun school te selecteren en de volgende generatie goed opgeleide en gemotiveerde medewerkers te ontwikkelen. Het stelt scholen in staat om studenten duaal leren beter te leren kennen en op basis van hun prestaties en vaardigheden te beslissen of ze hen na afloop van hun opleiding een job aanbieden. Dit is niet alleen voordelig voor de studenten duaal leren die snel werk vinden na hun opleiding, maar het maakt het ook gemakkelijker voor scholen om hoogwaardig personeel aan te trekken.

De school weet ook wat voor vlees ze in de kuip hebben.  
(duale student)

Directies willen meer studenten in het duaal leren-traject omdat ze het gevoel hebben dat ze echt deel uitmaken van de school en ze gaan meer investeren in die stagiairs, omdat ze potentieel zien om die persoon aan te werven.  
(lerarenopleider)

## (STRUCTURELE) PARTNERSCHAPPEN

Tot slot is de ontwikkeling van **(structurele) partnerschappen** tussen de vakgroepen secundair onderwijs en de vakdidactische teams een cruciale factor voor het succes van het duaal leren-traject. Door deze samenwerking kunnen studenten duaal leren praktijkervaring opdoen uit eerste hand en hun kennis en vaardigheden toepassen in een echte onderwijsomgeving. Bovendien zorgt deze samenwerking ervoor dat de opleiding wordt afgestemd op de behoeften en verwachtingen van de werkvloer, waardoor studenten duaal leren zich beter kunnen voorbereiden op hun toekomstige loopbaan. Daarnaast draagt deze samenwerking bij aan de professionele ontwikkeling van vakmentoren, omdat ze toegang krijgen tot nieuwe ideeën, werkmethoden en innovatie. Kortom, het opbouwen van structurele partnerschappen tussen de opleiding en de werkplekken is van essentieel belang voor het bieden van kwalitatief hoogstaand onderwijs en het opleiden van de volgende generatie leraren.

Het contact met de school verloopt zeer goed. De mentor participeert sneller ook in andere onderzoek. Er is meer contact, veel intenser, veel beter. Er is ook vertrouwen ondertussen. Het verschil tussen de opleiding en de praktijk wordt duidelijker. Studenten kunnen makkelijker de brug leggen.

(lerarenopleider)

De student duaal leren was een parallelcollega, een nieuwe wind, er was meer overleg binnen mijn vak, leuk om dit eens te kunnen bespreken, ook inhoudelijk naar didactische werkvormen toe. Een stagiair heeft meer tijd om goede voorbereidingen te maken, dan de leraar, waardoor de leraar ook ideeën kan opdoen uit de voorbereidingen van de stagiair, zijn ervaringen, zijn inbreng. Als dat goed verloopt, is dat voor de school ook niet negatief.

(vakmentor)

Onderzoekers<sup>(68)</sup> hebben ook benadrukt dat een goede samenwerking tussen de opleiding en de werkplekken van cruciaal belang is voor het ondersteunen van het leerproces van studenten duaal leren. Andere auteurs wijzen er ook op dat de effectiviteit van werkplekleren in grote mate afhankelijk is van de inhoud en kwaliteit van de samenwerking tussen verschillende partijen<sup>(44)(45)(54)</sup>. Het is dan ook belangrijk om adequaat en effectief te communiceren tussen de opleiding en de werkplek om structurele partnerschappen tot stand te brengen<sup>(44)(52)</sup>. Deze communicatie is ook nodig om de verwachtingen en doelen van beide partijen op elkaar af te stemmen.

## Valkuilen

Hoewel het duaal leren-traject vele voordelen biedt, zijn er ook enkele potentiële valkuilen waarmee rekening moet worden gehouden. In de volgende paragraaf zullen we deze valkuilen bespreken en illustreren met citaten van respondenten die de valkuilen benadrukken.

### ARBEIDSINTENSIEF TRAJECT

Een belangrijke valkuil is de **arbeidsintensieve aard van het traject**, zowel voor studenten duaal leren als voor de vakgroepen secundair onderwijs en de vakdidactische teams. Voor studenten duaal leren is het een intense en veeleisende periode. We hebben studenten duaal leren nodig met voldoende maturiteit. Het duaal leren-traject vereist van hen discipline, zelfstandigheid, uitstekende communicatieve vaardigheden, goed time management en organisatie- en planningsvaardigheden. Voor de vakgroepen secundair onderwijs en de vakdidactische teams is het eveneens een intensief traject, omdat ze niet alleen de theoretische kennis van de studenten duaal leren begeleiden en beoordelen, maar ook de praktijkervaring die ze opdoen. Dit vraagt veel tijd en energie van lerarenopleiders en vakmentoren om op elkaar afgestemd te blijven. Het impliceert regelmatige afspraken tussen lerarenopleiders en vakmentoren, voldoende opvolging en meer tijd voor begeleiding en evaluatie van studenten

duaal leren op de werkplek zelf. Het is dus geen kostenefficiënte oplossing voor de opleiding, gezien de vaak zeer individuele trajecten.

Studenten duaal leren moeten meer beschikbaar zijn, hun flexibiliteit moet groter zijn. De planning verloopt anders: ze moeten sneller op de bal kunnen spelen, sneller beschikbaar zijn, flexibeler zijn, matuur zijn, zelfvertrouwen hebben, zelfsturend zijn. Hoe meer zelfsturend ze zijn, hoe beter dit traject verloopt.

(lerarenopleider)

Het zijn veel uren, het is veel plannen en reorganisatie. Het is heel intensief, er zijn veel uren om in te plannen. Het is zeer veel op relatief korte tijd.

(vakmentor)

Onderzoekers <sup>(32)(62)</sup> benadrukken het belang van voldoende tijd, ondersteuning en goede voorbereiding om bovenstaande valkuil te vermijden. Een gebrek hieraan kan namelijk leiden tot problemen bij het omgaan met de complexiteit van het lerarenberoep, wat een negatieve invloed kan hebben op de ervaring van studenten duaal leren en contraproductief kan zijn voor hun leerproces.

## ONZEKERHEID OVER AANTAL STUDENTEN

Een tweede uitdaging van het duaal leren-traject is de **onzekerheid rondom het aantal deelnemende studenten**. Een probleem dat we zijn tegengekomen, is dat er slechts een beperkt aantal studenten aan het duaal leren-traject deelnam. Dit kan leiden tot gevoelens van isolatie bij studenten duaal leren, wat op zijn beurt weer tot frustratie en ontmoediging kan leiden. Het duaal leren-traject is bedoeld voor gemotiveerde studenten die bereid zijn om tegelijkertijd te leren en te werken. Niet alle studenten hebben echter de juiste motivatie of vaardigheden om deel te nemen aan dit traject. Een mogelijke oorzaak van dit probleem is dat studenten beperkt bekend zijn met en begrip hebben van het duaal leren-traject. Het is essentieel dat toekomstige studenten eerlijk en realistisch geïnformeerd worden over de voordelen en uitdagingen van dit traject. Te positieve marketing die alleen de voordelen benadrukt, kan leiden tot teleurstelling en ontmoediging bij studenten duaal leren die niet goed voorbereid zijn op de uitdagingen die het traject met zich meebrengt. Het is belangrijk om verschillende kanalen te gebruiken om potentiële deelnemers te bereiken, zoals informatiesessies, mond-aan-mondreclame en professionele en sociale media. Daarnaast is het waardevol voor geïnteresseerde studenten om toegang te hebben tot ervaringsdeskundigen, oftewel studenten die het duaal leren-traject succesvol hebben afgerond.

Het traject is onbekend en onbemand. De studenten kennen het niet genoeg. Het zijn meer uren. Ze zien dat als extra belasting.

(lerarenopleider)

Ze [studenten duaal leren] hadden meer behoefte aan feedback omdat ze zich niet konden spiegelen aan andere studenten. Ze zitten vaak op hun eiland. Ze hebben meer contact met de school, maar minder een klankbord in de opleiding.

(lerarenopleider)

### ONZEKERHEID OVER AANTAL WERKPLEKKEN

Het vinden van **geschikte werkplekken** voor studenten die het duaal leren-traject willen volgen, is ook een belangrijke uitdaging. Het kan lastig zijn om voldoende werkplekken te vinden die aan de eisen van de opleiding voldoen, zoals voldoende beschikbare uren en bekwaame vakmentoren. Bovendien kan de begeleiding van studenten duaal leren worden gezien als een extra verantwoordelijkheid bovenop de normale taken van leraren, wat als belastend kan worden ervaren. Vakmentoren moeten tijd vrijmaken om studenten duaal leren te observeren, feedback te geven en hun voortgang te volgen, wat kan leiden tot extra werkuren. Daarom is goede communicatie en samenwerking met werkplekken essentieel. Het is belangrijk om regelmatig contact te onderhouden en effectief te communiceren om ervoor te zorgen dat werkplekken goed geïnformeerd en betrokken zijn bij het begeleiden van studenten duaal leren.

Scholen die het duaal leren-traject niet/onvoldoende kennen, kunnen niet optimaal begeleiden. Voor sommige scholen is het te nieuw en zij hebben nood aan meer informatie.

(student duaal leren)

Dat zijn zaken van lange adem om zo'n traject in de wereld te zetten. Nieuwe projecten/trajecten stranden vaak omdat men er de voordelen niet van inziet of door praktische zaken. Het is een mooie kans om iets in de wereld te zetten, maar wel veel werk. Dat hoort erbij.

(lerarenopleider)

## ONTBREKEN VAN EEN KADER

Een andere valkuil van het duaal leren-traject is **het gebrek aan een duidelijk kader** voor duaal leren in het hoger onderwijs, vergelijkbaar met dat van het secundair onderwijs. Via de ESF-oproep creëert elke partner zijn eigen duaal leren-traject, wat resulteert in variatie in de inhoud, structuur en begeleiding van duaal leren binnen het hoger onderwijs. Deze variatie kan leiden tot verwarring en onduidelijkheid bij studenten duaal leren, werkplekken en opleidingen. Bovendien is het lastig om de kwaliteit van duaal leren-trajecten te waarborgen zonder consistente richtlijnen en normen. Het ontbreken van een uniform kader en duidelijke richtlijnen kan leiden tot inconsistentie en gebrek aan transparantie in duaal leren-trajecten. Daarnaast is het belangrijk op te merken dat het duaal leren-model van het secundair onderwijs niet één-op-één kan worden overgenomen in het hoger onderwijs. Er waren verschillende verkeerde verwachtingen en zelfs vooroordelen ten aanzien van het duaal leren-traject. Zo werd bijvoorbeeld ten onrechte aangenomen dat onze studenten duaal leren een financiële incentive zouden ontvangen.

Studenten duaal leren worden ingezet gedurende een heel jaar op school, ze werken mee; een kleine vergoeding betalen of de studie verlichten zou een meerwaarde zijn.

**(duale student)**

Een nadeel van het duaal leren-traject is het statuut. Het Leraar-In-Opleiding-traject is misschien voor sommige mensen interessanter omdat je dan werknemer bent en een inkomen hebt.

**(student duaal leren)**

## MENTORENVORMING

Een volgende uitdaging van het duaal leren-traject heeft betrekking op de **mentorenvorming** die wordt aangeboden. Het succes van duaal leren hangt in grote mate af van de kwaliteit van de mentoren. Deze mentoren spelen een essentiële rol bij het begeleiden van studenten duaal leren. Het gebrek aan training en ondersteuning voor mentoren kan leiden tot inconsistenties in de begeleiding en een gebrek aan adequate feedback aan studenten duaal leren. Helaas is het opmerkelijk dat veel vakmentoren ervoor kiezen om de aangeboden mentorenvorming niet te volgen, vaak vanwege tijdgebrek. Dit roept de vraag op welke toegevoegde waarde een verplichte mentorenvorming heeft en of het voldoende effectief is.

De vormingssessies dat is iets dat er bovenop komt. Je moet het hele team en de school mee hebben om dat erbij te nemen. Vooral door de tijd en de werklast lukt dat niet altijd.

**(vakmentor)**

Ik heb de vormingssessies niet meegedaan omdat het al genoeg was. Ze waren inhoudelijk zeer interessant, maar de tijd ontbrak.

(vakmentor)

Diverse auteurs hebben aandacht besteed aan dit probleem<sup>(3)(65)(66)</sup>. Hoewel er pogingen zijn ondernomen om mentoren te professionaliseren, is de daadwerkelijke uitvoering hiervan beperkt gebleven<sup>(29)</sup>. Het is echter van belang op te merken dat de impact van mentorschap aanzienlijk kan toenemen wanneer mentoren specifiek worden opgeleid voor deze rol<sup>(71)</sup>.

## PLANNING

De laatste uitdaging heeft betrekking op de **planning**. Concreet beginnen het academiejaar en het duaal leren-traject pas eind september, in plaats van begin september zoals het reguliere schooljaar. Hierdoor missen studenten duaal leren al snel een belangrijke periode van 4-5 weken aan het begin van het schooljaar. Dit is echter een cruciale periode voor studenten duaal leren en leraren om kennis te maken met de verschillende klassen en de geldende afspraken binnen scholen. Bovendien zijn er tijdens het academiejaar vakanties die niet samenvallen met de reguliere schoolvakanties. Bijvoorbeeld, aan de UGent hebben studenten in februari een week vrij tussen de semesters zonder lessen en opdrachten, terwijl in de scholen de lessen en activiteiten gewoon doorgaan. Na het eerste jaar van het proeftuinproject duaal leren zijn ook enkele aanpassingen doorgevoerd voor het tweede jaar. Zo zijn er slechts enkele examens voor studenten duaal leren, waardoor het duaal leren-traject in januari werd hervat tijdens de examenperiode, in plaats van na de examenperiode aan het begin van het tweede semester.

Duaal leren moet starten vanaf 1 september! En zelfs de laatste week van augustus. Van bij het begin tot eind juni op school aanwezig zijn en daaraan de opleiding koppelen.

(duale student)

Een verbetering van het traject is meer continuïteit, minder uren presteren op korte termijn, meer spreiding doorheen het volledige schooljaar.

(vakmentor)

## 7.2. Reflectie proeftuinproject

Om een duaal leren-traject optimaal te benutten, is het belangrijk om enkele aanbevelingen te overwegen. Hieronder worden enkele van deze aanbevelingen gepresenteerd. Door deze aanbevelingen te implementeren, kunnen we duaal leren in het hoger onderwijs versterken en studenten duaal leren beter voorbereiden op een succesvolle toekomst op de arbeidsmarkt. De volgende paragrafen bevatten eveneens citaten ter ondersteuning van deze aanbevelingen.

### Aanbevelingen

#### SAMENWERKINGSVERBANDEN

Om het duaal leren-traject optimaal te benutten, raden we allereerst aan om rond elke student duaal leren een **samenwerkingsverband** op te bouwen. Dit samenwerkingsverband bestaat uit de student duaal leren zelf, de vakmentoren en het vakdidactisch team. Het vormt een platform voor open communicatie, samenwerking en uitwisseling van kennis en ervaring tussen alle deelnemers. Door een dergelijk samenwerkingsverband te creëren, kan het leerproces en de begeleiding van de student duaal leren verbeterd worden, terwijl ook de samenwerking tussen lerarenopleiders en vakmentoren wordt versterkt. Een essentiële voorwaarde hiervoor is dat alle betrokkenen een goed begrip hebben van de verwachtingen die bij hun rol horen.

Het is belangrijk dat er contacten zijn tussen de vakdidacticus en de vakgroep zodat ze op dezelfde lijn zitten, zodat de verwachtingen gestroomlijnd zijn, zodat vakmentoren naar de onderzoeksdag/mentorendag van de opleiding komen, zodat ze mee zijn met de nieuwe verwachtingen. We moeten inzetten op samenwerkingsverbanden tussen de onderzoeksgroep/vakdidactiek en de vakgroep.

(lerarenopleider)

We moeten twee momenten organiseren waarin alle partijen samenzitten: in het begin en in het midden om het contact nog te verbeteren. Bijvoorbeeld de voornaamste sterktes en zwaktes op een rijtje zetten, een soort tussentijdse evaluatie.

(lerarenopleider)

## COÖRDINATOR

Een **coördinator** speelt ten tweede een essentiële rol bij het initiëren en optimaliseren van samenwerking tussen de werkplekken en de opleiding. Deze persoon fungeert als een brug tussen de verschillende partijen en zorgt voor een vlotte communicatie, coördinatie en samenwerking. De belangrijkste taak van een coördinator is het stimuleren van samenwerking tussen studenten duaal leren, de werkplekken en de opleiding. Dit kan bijvoorbeeld worden bereikt door het organiseren van intakegesprekken tussen alle betrokken partijen.

We moeten het contact met de mentor(en) nog meer faciliteren. Hierin kunnen de vakdidacticus en de coördinator elkaar versterken. De vakdidacticus speelt in op de vakgroep en de coördinator speelt in op de school.

(lerarenopleider)

We moeten ook inzetten op nog meer gesprekken met de vakdidactische teams aan het begin van het academiejaar. Ze wat pampere en een hotline zijn. [...] Ook rechtstreeks overleggen met de UGent-stagebegeleider. De menselijke factor, persoonlijke relaties zijn zeer belangrijk! Er is nood aan een overkoepelende medewerker. Een shortcut voor zowel student als werkplek als UGent-stagebegeleider.

(lerarenopleider)

Onderzoek<sup>(6)</sup> heeft aangetoond dat mentoren op de werkplek duidelijke verwachtingen moeten hebben van hun rol. Daarnaast is het van belang om aan het begin van het traject een contactmoment te organiseren waarin alle partijen elkaar kunnen leren kennen, informatie kunnen uitwisselen en vertrouwen kunnen opbouwen.

## ZORGVULDIGE MATCHING

We adviseren ook om voldoende tijd en inspanning te besteden aan **zorgvuldige matching** van studenten duaal leren met werkplekken. Dit is ook een taak die door de coördinator kan worden uitgevoerd. Methoden zoals speeddaten en andere vormen van matching kunnen worden ingezet om de samenwerking tussen studenten duaal leren en werkplekken te optimaliseren. Tijdens deze interacties kunnen studenten duaal leren en werkplekken elkaar leren kennen, verwachtingen uitspreken en ideeën uitwisselen over doelen en behoeften. Momenteel werken we samen met vaste partnerscholen, maar in de toekomst zouden studenten duaal leren de mogelijkheid moeten krijgen om hun eigen duaal leren-school te kiezen. Dit vergroot de betrokkenheid van studenten bij het duaal leren-traject. Op die manier kunnen studenten duaal leren beslissen welke werkplek het beste bij hen past, rekening houdend met zowel de inhoud (bijvoorbeeld het pedagogisch project) als de praktische organisatie (zoals de locatie). Dit kan leiden tot een betere match tussen de student duaal leren en de werkplek. Uiteraard is het belangrijk dat de werkplek aan bepaalde criteria voldoet, zoals betrokkenheid van de hele



vakgroep in plaats van alleen één vakmentor. Daarom wordt aanbevolen om studenten duaal leren te ondersteunen bij het kiezen en voorstellen van werkplekken.

Een goede match tussen student en school is essentieel. Het moet ook een school zijn die openstaat om te werken met een eventuele zij-instromers als stagiair.

**(lerarenopleider)**

Het is maatwerk/differentiatie bij elke stagiair. Elke stagesituatie is anders. Niet te lang wachten op om bezoek te gaan bij een duaal leren-student om te kijken of de klik er is, want karakters spelen ook een rol.

**(lerarenopleider)**

## NAAMSBEKENDHEID

Ten vierde is het essentieel om het duaal leren-traject meer **naamsbekendheid** te geven, zowel op de werkplekken als binnen de opleiding. Er kunnen diverse initiatieven worden genomen om het duaal leren-traject onder de aandacht te brengen. Dit omvat onder andere het organiseren van infodagen en informatiemomenten voor potentiële studenten duaal leren en werkplekken, het voeren van gerichte campagnes op sociale media, en het delen van succesverhalen en best practices van studenten duaal leren, lerarenopleiders en vakmentoren die deel hebben genomen aan het duaal leren-traject (bv. via video's). Door studenten beter te informeren over het duaal leren-traject kunnen zij weloverwogen keuzes maken, wat kan resulteren in een toename van het aantal studenten dat voor duaal leren kiest. Bovendien is het van belang dat de opleiding actief de voordelen en kansen van het duaal leren-traject communiceert naar werkplekken en zorgt voor adequate ondersteuning. Daarnaast is het cruciaal dat de werkplekken en opleiding tijdig beschikbare plaatsen bespreken en coördineren. Het is ook zinvol om partnerschappen aan te gaan met meerdere partnerscholen om het aantal beschikbare werkplekken te vergroten. Dit biedt een bredere keuze aan werkplekken voor studenten duaal leren en draagt bij aan een succesvolle implementatie van het traject.

Het duaal leren-traject zit nog niet in onze standaardcommunicatie. We moeten ook meer partnerscholen zoeken; ook buiten het Gentse. Er zullen wel veel scholen geïnteresseerd zijn. Er moeten duidelijke verwachtingen zijn naar de scholen toe van wat zij van ons mogen verwachten en wij van hen. Een eerste goede intake is belangrijk.

**(duale student)**

We moeten de ervaringen van studenten delen, zodat toekomstige studenten weten wat het is als student duaal leren. De ervaringen van studenten die dat gedaan hebben meer in the picture zetten, promoten, zodat geïnteresseerde studenten nog een beter beeld krijgen van hoe studenten dat effectief zien; bij infodagen en infomomenten de studenten daar nog meer warm voor maken bv. een filmpje, een klein interview, studenten laten spreken/schrijven/aan het woord laten.

(duale student)

## KWALITATIEF KADER

Het ontbreken van een samenhangend **kader** voor duaal leren in het hoger onderwijs is ook een valkuil die we willen aanpakken met een aanbeveling. Hoewel de proeftuinprojecten duaal leren streven naar een geleidelijke implementatie van duaal leren in het hoger onderwijs binnen een (toekomstig) decretaal kader, is het wenselijk om belangrijke afspraken vast te leggen in een kwalitatief kader in plaats van een decretaal kader. Hiermee kunnen we de huidige autonomie van het hoger onderwijs behouden. Een concrete stap is het vaststellen van een duidelijke definitie van duaal leren, inclusief de vereisten voor erkenning.

Bijvoorbeeld, hoeveel uren werkplekleren moet een duaal leren-traject omvatten? In het secundair en volwassenenonderwijs is het decretaal verplicht dat duaal leren-trajecten een derde van het curriculum invullen met verschillende vormen van werkplekleren.

Daarnaast kunnen er ook afspraken worden gemaakt over incentives, zoals een leervergoeding voor studenten duaal leren of een vergoeding voor vakmentoren en werkplekken (zoals al gebeurt in het secundair en volwassenenonderwijs). Een andere belangrijke aanbeveling voor een kwalitatief kader voor duaal leren in het hoger onderwijs is het opnemen van afspraken over de verplichte deelname aan een mentorenvorming. Hoewel we al verschillende vormingssessies hebben aangeboden, is er momenteel geen verplichte mentorenvorming in het hoger onderwijs. Het is essentieel dat we dit aspect adresseren om de professionalisering van mentoren te waarborgen en de impact van mentorschap te vergroten.

We moeten op zoek gaan naar zo min mogelijk administratieve belasting voor de vakgroep naast het feedback geven.

(lerarenopleider)

We moeten zorgen voor inbedding op de universiteit, zodat er continuïteit kan zijn.

(lerarenopleider)

## DUIDELIJKE PROCEDURES EN RICHTLIJNEN

Vervolgens is het van cruciaal belang om **duidelijke procedures en richtlijnen** te hebben voor het duaal leren-traject en de verwachtingen ten aanzien van de werkplekken en opleiding. Dit biedt een oplossing voor het gebrek aan een samenhangend kader. Een effectieve manier om dit te bereiken, is het gebruik van een handleiding waarin alle essentiële aspecten van duaal leren worden uitgelegd. Deze handleiding omvat niet alleen de duur van het traject, maar ook de rollen en verantwoordelijkheden van studenten duaal leren, vakmentoren en lerarenopleiders. Deze procedures en richtlijnen zorgen voor een gestroomlijnd en transparant traject voor alle partijen, waardoor de kans op succesvolle resultaten en tevredenheid wordt vergroot. Een van de belangrijkste voordelen is het vermogen om verwachtingen voor alle partijen te definiëren en te communiceren. Bovendien dragen de procedures bij aan het behoud van de kwaliteit en consistentie van het duaal leren-traject. Met duidelijke procedures kan er snel worden gereageerd wanneer zich problemen voordoen, zoals een mismatch tussen de student duaal leren en de werkplek. Het hebben van deze procedures helpt dus om potentiële uitdagingen aan te pakken en een soepel verloop van het traject te waarborgen.

Het is aan te bevelen om te werken met stappenplannen en goede documenten. Ervoor zorgen dat de procedures duidelijk zijn waar een stagiair terecht kan. Niet volledig op het menselijke aspect inzetten, maar het structureel inbedden, met menselijkheid alleen geraak je er niet. Zorgen voor handleidingen, zodat elke actor in het traject weet waar hij/zij aan toe is en ook weet wat te doen als er problemen zijn.

**(lerarenopleider)**

De handleiding over het duaal leren-traject mag gerust geprofileerd worden als de bijbel van het traject.

**(duale student)**

Verschillende onderzoeken hebben inderdaad aangetoond dat het hebben van goed gedefinieerde procedures een cruciaal structureel kenmerk is dat duaal leren effectief kan integreren in een opleiding en daardoor beter kan worden opgevolgd <sup>(70)(72)</sup>. Deze procedures bieden een raamwerk dat de implementatie en het beheer van duaal leren ondersteunt.

## FLEXIBILITEIT

Naast het hebben van procedures en richtlijnen is het ook essentieel om voldoende **flexibiliteit** te waarborgen in het duaal leren-traject. Elk traject is namelijk uniek en vereist een zekere mate van aanpassingsvermogen om tegemoet te komen aan de individuele behoeften van studenten duaal leren. Een voorbeeld van flexibiliteit is te vinden in het vakoverschrijdend portfolio, waarin vaste beoordelingscriteria worden gehanteerd maar de deadlines flexibel kunnen worden ingevuld. Dit biedt ruimte voor individuele aanpassingen en maakt het mogelijk om rekening te houden met onverwachte omstandigheden die het traject kunnen beïnvloeden, zoals een student duaal leren die om persoonlijke redenen zijn of haar werkplek moet verlaten. In dergelijke gevallen is het noodzakelijk om flexibiliteit te tonen en het traject op maat aan te passen, zodat studenten duaal leren nog steeds de gewenste leerresultaten kunnen behalen. Dit kan bijvoorbeeld inhouden dat er gezocht wordt naar alternatieve werkplekken of dat er aanpassingen worden gemaakt in het leerprogramma om tegemoet te komen aan de individuele situatie van de student duaal leren. Door een balans te vinden tussen procedures en flexibiliteit, kan het duaal leren-traject zowel gestructureerd als aanpasbaar zijn, wat de effectiviteit en tevredenheid van zowel studenten duaal leren als vakmentoren en lerarenopleiders bevordert.

Het is een flexibel traject.  
(lerarenopleider)

Het is maatwerk/differentiatie bij elke student duaal leren. Elke stagesituatie is anders. Het is belangrijk om niet te lang te wachten om op bezoek te gaan bij een student duaal leren om te kijken hoe alles verloopt op de werkplek.  
(lerarenopleider)

## MENTORENVORMING

Om de uitdaging met betrekking tot de mentorenvorming te overwinnen, is het cruciaal om vakmentoren actief te betrekken bij zowel het ontwerp als de uitvoering van een **mentorenvorming**. Op die manier kan het programma worden afgestemd op hun specifieke behoeften en rekening houden met hun beschikbare tijd<sup>2</sup>. Het is een concrete aanbeveling om een mentorenvorming op te zetten dat vakmentoren ondersteunt bij hun professionele ontwikkeling. Dit programma moet zorgvuldig worden ontworpen in samenwerking met de vakmentoren, rekening houdend met hun specifieke behoeften en beschikbare tijd. Het kan bijvoorbeeld bestaan uit workshops, intervisiesessies, en online modules die vakmentoren voorzien van de nodige kennis en vaardigheden om effectieve mentoren te zijn. Door vakmentoren actief te betrekken bij de ontwikkeling en implementatie van de mentorenvorming, kan de relevantie en impact ervan vergroot worden, wat uiteindelijk zal bijdragen aan het succes van het duaal leren-traject.

Er moeten middelen voorzien worden om aan mentoring te doen, zodat het niet vrijwillig moet. Bijvoorbeeld extra uren die dan echt geïnvesteerd worden in feedbackmomenten. Duaal leren gaan subsidiëren zodat er uren voor vrijkomen. Idealiter is daar ook een beginnende leraar bij betrokken die de begeleiding kan doen, maar ook de begeleiding kan krijgen. Niet de student betalen, maar de mentor die de begeleiding opneemt of een bonus/subsidie toekennen als scholen voor duaal leren openstaan, zodat we leraren hebben die nog iets meer voorbereid zijn op het werkveld dan dat ze nu zijn.

**(lerarenopleider)**

Er moeten uren voorzien worden voor mentoring. Nu komt het er allemaal bij. De scholen die een stagiair aannemen moeten beloofd worden (bv. extra uren/middelen). De goodwill mag wat meer gespreid zijn.

**(vakmentor)**

De literatuur benadrukt eveneens het belang van voortdurende professionele ontwikkeling voor alle betrokken partijen. Regelmatige trainingen dragen bij aan het versterken van hun competenties om een effectief samenwerkingsverband te vormen <sup>[44]</sup>.

2 Momenteel wordt er gewerkt aan een masterproefonderzoek dat dit precies in kaart brengt, wat waardevolle inzichten zal opleveren.



**CONCLUSIE**

Deze inspiratiegids biedt een waardevol verslag van het proeftuinproject duaal leren dat is uitgevoerd in de EDUMA van de UGent, met als doel het verkennen van duaal leren binnen de opleiding. Duaal leren, een vorm van werkplekleren, wordt steeds belangrijker als aanvulling op traditionele trajecten, omdat het studenten de mogelijkheid biedt om directe praktijkervaring op te doen en zich beter voor te bereiden op hun toekomstige carrière.

De gids behandelt verschillende aspecten van duaal leren, waaronder de definitie en kenmerken ervan, de implementatie binnen de EDUMA en de successen die zijn behaald. Daarnaast worden ook de valkuilen besproken, en worden aanbevelingen geformuleerd voor de toekomstige integratie van duaal leren in het hoger onderwijs.

Het proeftuinproject is uitgevoerd in samenwerking met het ESF en past binnen het beleidskader voor duaal leren in het hoger onderwijs in Vlaanderen. Het project heeft geleid tot waardevolle inzichten en ervaringen, die dienen als inspiratie voor andere onderwijsinstellingen die overwegen duaal leren op te nemen in hun curriculum.

Het gebruik van ontwerpgericht onderwijsonderzoek als methodologie heeft bijgedragen aan de succesvolle ontwikkeling, implementatie en evaluatie van het duaal leren-traject binnen de EDUMA. Deze benadering heeft de kloof tussen theorie en praktijk overbrugd en heeft geleid tot een betekenisvolle en impactvolle opleidingservaring voor studenten.

Al met al biedt deze inspiratiegids waardevolle inzichten, voorbeelden en praktische tips voor het implementeren van duaal leren binnen het hoger onderwijs. Het benadrukt de waarde van duaal leren als een effectieve onderwijsvorm die studenten voorbereidt op de snel veranderende arbeidsmarkt. Door duaal leren te omarmen, kunnen onderwijsinstellingen studenten beter uitrusten met de benodigde vaardigheden en competenties voor hun toekomstige loopbaan. Deze gids dient als een nuttige bron van informatie en inspiratie voor iedereen die geïnteresseerd is in duaal leren en de rol ervan binnen het hoger onderwijs.





LITERATUUR



1. Maes, A., & Druyts, P. (2021). Voordelen en uitdagingen van duaal leren voor ondernemingen: Een kwalitatief onderzoek. [Masterproef]. Gent, België: Universiteit Gent.
2. Van den Bossche, P., Gijbels, D., Kyndt, E., Wille, B., & De Groof, J. (2017). Inschatten van arbeidsrijpheid en arbeidsbereidheid in duaal leren. Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming.
3. VLHORA (2020). Duaal Leren/Werkplekleren. Position Paper.
4. Vlaanderen (z.j.). Als werkgever opleiden op de werkplek. Geraadpleegd op 30 juni 2023, via <https://www.vlaanderen.be/als-werkgever-opleiden-op-de-werkplek>.
5. Departement Werk en Sociale Economie (2019). De kenmerken van duaal leren. Inspiratie voor duaal leren in Vlaanderen, nu en in de toekomst. Geraadpleegd op 30 juni 2023 van <https://www.vlaanderen.be/kennisplatform-departement-werk-en-sociale-economie/nieuws/de-kenmerken-van-duaal-leren-inspiratie-voor-duaal-leren-in-vlaanderen-nu-en-in-de-toekomst>.
6. Van den Broeck, E., Govaerts, S., Vanthournout, G., Havermans, I., Aerts, A., & Van den Hauwe, J. (2023). Evidence-informed ontwikkelen en versterken van werkplekleren: Van een complexe onderwijsproblematiek tot een nieuw traject. Tijdschrift voor Lerarenopleiders, 43(4), 132-150.
7. Onderwijs Vlaanderen (z.j.). Van leren en werken naar duaal leren. geraadpleegd op 30 juni 2023, via <https://onderwijs.vlaanderen.be/nl/van-leren-en-werken-naar-duaal-leren>.
8. Thomas More (z.j.). Duaal leren. geraadpleegd op 30 juni 2023, via <https://www.thomasmore.be/praktijkgericht-onderzoek/andere-projecten/duaal-leren#:~:text=Bovendien%20past%20duaal%20leren%20ook,een%20derde%20van%20de%20studieomvang>.
9. Vlaamse regering. (2019). Regeerakkoord. geraadpleegd op 30 juni 2023, via <https://publicaties.vlaanderen.be/view-file/31741>.
10. Europese Commissie (z.j.). ESF-oproep 523: Duaal leren hoger onderwijs - Volwassenonderwijs bis. Geraadpleegd op 30 juni 2023, via [https://www.europawse.be/sites/default/files/attachments/calls/523\\_oproepfiche\\_duaal\\_hoger\\_onderwijs\\_volwassenenonderwijs\\_bis.pdf](https://www.europawse.be/sites/default/files/attachments/calls/523_oproepfiche_duaal_hoger_onderwijs_volwassenenonderwijs_bis.pdf).
11. McKenney, S., & Reeves, T.C. (2012). Conducting educational design research. Routledge.
12. Mena, J., Henissen, P., & Loughran, J. (2017). Developing pre-service teachers' professional knowledge of teaching: The influence of mentoring. Teaching and Teacher Education, 66, 47-59. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2017.03.024>.
13. De Jaegher, L., Gombeir, D., Maes, T., Meysman, H., Schyvinck, E., Vanderhoeven, J., & Van Parijs, E. (2017). Stagiairs klasoverstijgend aan de slag. Leren op de werkplek optimaal organiseren in het Vlaamse secundair onderwijs. Acco.
14. Vlaamse Overheid. (2018). Besluit van de Vlaamse Regering betreffende de basiscompetenties van de leraren. geraadpleegd op 30 juni 2023, via <https://dataonderwijs.vlaanderen.be/edulex/document.aspx?docid=15404>.
15. Commissie Beter Onderwijs. (2021). Naar de kern: De leerlingen en hun leerkracht. geraadpleegd op 30 juni 2023, via <https://onderwijs.vlaanderen.be/sites/default/files/2021-10/RAPPORT-OK19%20oktober.pdf>.
16. Guerriero, S. (2017). Pedagogical knowledge and the changing nature of the teaching profession. OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/9789264270695-en>.

17. Van Droogenbroeck, F., Lemblé, H., Bongaerts, B., Spruyt, B., Siongers, J., & Kavadias, D. (2019). TALIS 2018 Vlaanderen: Volume I. Vrije Universiteit Brussel.
18. Römogens, I., Scoupe, R., & Beusaert, S. (2020). Unraveling the concept of employability, bringing together research on employability in higher education and the workplace. *Studies in Higher Education*, 45(12), 2588-2603.  
<https://doi.org/10.1080/03075079.2019.1623770>.
19. Childs, A., & McNicholl, J. (2007). Science teachers teaching outside of subject specialism: Challenges, strategies adopted and implications for initial teacher education. *Teacher Development*, 11(1), 1-20.  
<https://doi.org/10.1080/13664530701194538>.
20. Douglas, A.S. (2014). *Student teachers in school practice. An analysis of learning opportunities*. Palgrave Macmillan.
21. Vanblaere, B., & Devos, G. (2017). The role of departmental leadership for professional learning communities. *Educational Administration Quarterly*, 54(1), 85-114.  
<https://doi.org/10.1177/0013161X17718023>.
22. Tamassia, L. (2022). Vakgroep in transitie. Een studie van publieke online documenten. *Impuls Leiderschap in Onderwijs*, 52(3), 5-17.
23. Al-Hassan, O., Al-Barakat, A., & Al-Hassan, Y. (2012). Pre-service teachers' reflections during field experiences. *Journal of Education for Teaching*, 38(4), 419-434.  
<https://doi.org/10.1080/02607476.2012.707918>.
24. Buitink, J. (2007). What and how do student teachers learn during school-based teacher education? *Teaching and Teacher Education*, 25(1), 118-127.  
<https://doi.org/j.tate.2008.07.009>.
25. McNamara, O., Murray, J., & Jones, M. (2014). *Workplace learning in teacher education*. Springer.
26. Valckx, J. (2021). *The potential of departments as professional learning communities (PLCs) in secondary education: Understanding processes and stimulating factors*. [Doctoral dissertation]. Ghent, Belgium: Ghent University.
27. Stoll, L., Bolam, R., McMahon, A., Wallace, M., & Thomas, S. (2006). Professional learning communities: A review of the literature. *Journal of Educational Change*, 7(4), 221-258.  
<https://doi.org/10.1007/s10833-006-0001-8>.
28. Schaap, H., & de Bruijn, E. (2015). Professionele leergemeenschappen in scholen: een kwestie van eigenaarschap en professionele ruimte. *Tijdschrift voor Lerarenopleiders*, 36(4), 23-36.
29. Ellis, N.J., Alonzo, D., & Nguyen, H.T.M. (2020). Elements of a quality pre-service teacher mentor: A literature review. *Teaching and Teacher Education*, 92.  
<https://doi.org/10.1016/j.tate.2020.103072>.
30. Lofthouse, R., & Thomas, U. (2014). Mentoring student teachers: A vulnerable workplace learning practice. *International Journal of Mentoring and Coaching in Education*, 3(3), 201-218.  
<https://doi.org/10.1108/IJMCE-03-2014-0010>.
31. Ogbuanya, T.C., & Shodipe, T.O. (2021). Workplace learning for pre-service teachers' practice and quality teaching and learning in technical vocational education and training: Key to professional development. *Journal of Workplace Learning*, 34(4), 327-351.  
<https://doi.org/10.1108-JWL-02-2021-0015>.

32. Flores, M.A. (2014). Teacher learning in the workplace in pre-service teacher education in Portugal: Potential and limits from a pre-service teacher perspective. In O. McNamara, J. Murray, & M. Jones (Eds.), *Workplace learning in teacher education* (pp. 243-260). Springer.
33. Henze, I., van Driel, J.H., & Verloop, N. (2009). Experienced science teachers' learning in the context of educational innovation. *Journal of Teacher Education*, 60(2), 184-199.  
<https://doi.org/10.1177/0022487108329275>.
34. Kang, Y., & Cheng, X. (2014). Teacher learning in the workplace: A study of the relationship between a novice EFL teacher's classroom practices and cognition development. *Language Teaching Research*, 18(2), 169-186.  
<https://doi.org/10.1177/1362168813505939>.
35. Louws, M.L., Meirink, J.A., van Veen, K., van Driel, J.H. (2017). Teachers' self-directed learning and teaching experience: What, how, and why teachers want to learn. *Teaching and Teacher Education*, 66, 171-183.  
<https://doi.org/10.1016/j.tate.2017.04.004>.
36. Campbell, A. (2014). The policy context of teachers' workplace learning: The case for research-based professionalism in teacher education in England. In O. McNamara, J. Murray, & M. Jones (Eds.), *Workplace learning in teacher education* (pp. 169-182). Springer.
37. Pogatsnik, M. (2018). Dual education: The win-win model of collaboration between universities and industry. *International Journal of Engineering Pedagogy*, 8(3), 145-152.  
<https://doi.org/10.3991/ijep.v8i3.8111>.
38. Geldens, J.J.M. (2007). *Leren onderwijzen in een werkplekleeromgeving: Een meervoudige casestudy naar kenmerken van krachtige werkplekleeromgevingen voor aanstaande leraren basisonderwijs*. [Doctoraatsproefschrift]. Nijmegen, Nederland: Radboud Universiteit van Nijmegen.
39. AP Hogeschool (z.j.). *Work@OT. geraadpleegd op 30 juni 2023*, via <https://www.ap.be/project/workot>.
40. Geldens, J., & Popeijus, H.L. (2014). Teacher education in a workplace learning environment: Distinctive characteristics of powerful workplace learning environments within primary teacher education. *School-University Partnerships*, 7(2), 62-71.
41. Platform Samen Opleiden & Professionaliseren. 2015. *Werkplekcurriculum in de school*. Geraadpleegd op 30 juni 2023, via [https://www.platformsamenopleiden.nl/wp-content/uploads/2015/11/180226-Werkplekcurriculumindeschool\\_PO\\_LR.pdf](https://www.platformsamenopleiden.nl/wp-content/uploads/2015/11/180226-Werkplekcurriculumindeschool_PO_LR.pdf).
42. Billett, S. (2004) Workplace participatory practices. Conceptualising workplaces as learning environments, *Journal of Workplace Learning*, 16(6), 312-324.  
<https://doi.org/10.1108/13665620410550295>.
43. Van Velzen, C.V, & Volman, M.L. (2008). School-based teacher educators in the Netherlands and the opportunities of the school as a learning place.
44. Schepens, A., & Aelterman, A. (2007). De meerwaarde van partnerschappen in de lerarenopleiding. *Pedagogische Studiën*, 84, 433-447.
45. Korthagen, F., Foster, B., Melief, K., & Tigchelaar, A. (2002). Docenten leren reflecteren: Systematische reflectie in de opleiding en begeleiding van leraren. Nelissen.

46. Mugaloglu, E.Z., Doganca, Z. (2009). Fulfilling the missing link between university and authentic workplace in teacher training. *Journal of Workplace Learning*, 21(6), 455-464.  
<https://doi.org/10.1108/13665620910976739>.
47. Shoshani, A., & Eldor, L. (2016). The informal learning of teachers: Learning climate, job satisfaction and teachers' and students' motivation and well-being. *International Journal of Educational Research*, 79, 52-63.  
<https://doi.org/10.1016/j.ijer.2016.06.007>.
48. Phusavat, K., Hidayanto, A. N., Kess, P., & Kantola, J. (2018). Integrating design thinking into peer-learning community: Impacts on professional development and learning. *Journal of Workplace Learning*, 31(1).  
<https://doi.org/10.1108/JWL-03-2018-0055>.
49. Hudson, P. (2013). Mentoring as professional development: 'Growth for both' mentor and mentee. *Professional Development in Education*, 39(5), 771-783.  
<https://doi.org/10.1080/19415257.2012.749415>.
50. Rajuan, M., Beijaard, D., & Verloop, N. (2007). The role of the cooperating teacher: Bridging the gap between the expectations of cooperating teachers and student teachers. *Mentoring & Tutoring: Partnership in Learning*, 15(3), 223-242.  
<https://doi.org/10.1080.1361126070101703>.
51. Hobson, A.J., Ashby, P., Malderez, A., & Tomlinson, P.D. (2009). Mentoring beginning teachers: What we know and what we don't. *Teaching and Teacher Education*, 25(1), 207-216.  
<https://doi.org/10.1016/j.tate.2008.09.001>.
52. Snoeck, I., & Struyf, E. (2011). The inservice-teacher-training in Flemish schools: Does practice make a (more) perfect teacher? A perspective on coaching and evaluating. *Journal of Workplace Learning*, 24(4), 286-298.  
<https://doi.org/10.1108/13665621211223397>.
53. Nesje, K., & Leonberg, E. (2022). Tools for the school-based mentoring of pre-service teachers: A scoping review. *Teaching and Teacher Education*, 111.  
<https://doi.org/10.1016/j.tate.2021.103609>.
54. Grimmett, H., Forgasz, R., Williams, J., & White, S. (2018). Reimagining the role of mentor teachers in professional experience: Moving to I as fellow teacher educator. *Asia-Pacific Journal of Teacher Education*, 46(4), 340-353.  
<https://doi.org/10.1080/1359866X.2018.1437391>.
55. Heikkinen, H.L., Jokinen, H., Tynjälä, P. (2012). *Peer-group mentoring for teacher development*. Routledge.
56. Aspfors, J., & Fransson, G. (2015). Research on mentor education for mentors of newly qualified teachers: A qualitative meta-synthesis. *Teaching and Teacher Education*, 4, 75-86.  
<https://doi.org/10.1016/j.tate.2015.02.004>.
57. Hennissen, P., Crasborn, F., Brouwer, N., Korthagen, F., & Bergen, T. (2011). Clarifying pre-service teacher perceptions of mentor teachers' developing use of mentoring skills. *Teaching and Teacher Education*, 27(6), 1049-1058.  
<https://doi.org/10.1016/j.tate.2011.03.009>.

58. Mullen, C.A. (2012). Mentoring: An overview. The SAGE handbook of mentoring and coaching in education. National Institute of Education.
59. Korhonen, H., Heikkinen, H.L.T., Kiviniemi, U., & Tynjälä, P. (2017). Student teachers' experiences of participating in mixed peer mentoring groups of in-service and pre-service teachers in Finland. *Teaching and Teacher Education*, 61, 153-163.  
<https://doi.org/10.1016/j.tate.2016.10.011>.
60. Nolan, A. (2017). Effective mentoring for the next generation of early childhood teachers in Victoria, Australia. *Mentoring & Tutoring: Partnership in Learning*, 25(3), 272-290.  
<https://doi.org/10.1080/13611267.2017.1364800>.
61. Payne, K.A. (2018). Democratic teachers mentoring novice teachers: Enacting democratic practices and pedagogy in teacher education. *Action in Teacher Education*, 40(2), 133-155.  
<https://doi.org/10.1080/01626620.2018.1424052>.
62. Van Eekelen, I.M. (2005). Teachers' will and way to learn - Studies on how teachers learn and their willingness to do so. [Doctoraatsproefschrift]. Maastricht, Nederland: Universiteit Maastricht.
63. McNally, J., Blake, A., & Reis, S. (2009). The informal learning of new teachers in school. *Journal of Workplace Learning*, 21(4), 322-333.  
<https://doi.org/10.1108/13665620910954210>.
64. Bullock, S.M. (2017). Understanding candidates' learning relationships with their cooperating teachers: A call to reframe my pedagogy. *Studying Teacher Education*, 13(2), 179-192.  
<https://doi.org/10.1080/17425964.2017.1342355>.
65. Kocsis, Z., & Pusztai, G. (2021). A double road to success? Impact of dual education on effectiveness. *Research in Post-Compulsory Education*, 26(2), 164-188.  
<https://doi.org/10.1080/13596748.2021.1909923>.
66. Wexler, L.J. (2019). Working together within a system: Educative mentoring and novice teacher learning. *Mentoring & Tutoring: Partnership in Learning*, 27(1), 1-24.  
<https://doi.org/10.1080/13611267.2019.1583406>.
67. Tiainen, O., Korkeamäki, R.L., & Dreher, M.J. (2018). Becoming reflective practitioners: A case study of three beginning pre-service teachers. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 62(4), 586-600.  
<https://doi.org/10.1080/00313831.2016.1258673>.
68. Berben, M., De Ridder, K., De Vylder, S., Theeuwes, E., Verboven, J., & Vercauteren, O. (2020). *Leren leren op de duale werkplek*. Universiteit Antwerpen.
69. Vives (z.j.). *Gids voor duaal leren*. Vives.
70. Gaikhorst, L., März, V., du Pré, R., Geijssel, F. (2019). Workplace conditions for successful teacher professional development: School principals' beliefs and practices. *European Journal of Education*, 54(4), 605-620.  
<https://doi.org/10.1111/ejed.12366>.
71. Helleve, I., Danielsen, A.G., & Smith, K. (2015). Does mentor-education make a difference? In H. Tillema, A.G. Danielsen, & K. Smith (Eds.), *Mentoring for learning* (pp. 313-332). Sense Publishers.
72. Kuijpers, J.M., Houtveen, A.A.M., & Wubbels, T. (2010). An integrated professional development model for effective teaching. *Teaching and Teacher Education*, 26(8), 1687-1694.  
<https://doi.org/10.1016/j.tate.2010.06.021>.

**Ruben Vanderlinde** is professor aan de Vakgroep Onderwijskunde van de Universiteit Gent. Hij vervult tevens de rol van coördinator van de onderzoeksgroep 'Lerarenopleiding & Professionele Ontwikkeling', en is voorzitter van de opleidingscommissie Educatieve Masteropleidingen. Bovendien was hij de promotor van het proeftuinproject duaal leren.

**Jasja Valckx** was postdoctoraal onderzoeker aan de Vakgroep Onderwijskunde van de Universiteit Gent van november 2021 - juni 2023. In oktober 2021 verdedigde ze haar doctoraat: 'Het potentieel van vakgroepen als PLG's in het secundair onderwijs: inzicht in processen en stimulerende factoren'. Jasja was tevens de coördinator van het proeftuinproject duaal leren.

**Eline Verstuijf** werkt als trajectbegeleider voor de Educatieve Masteropleidingen van de Universiteit Gent. Zij fungeert als aanspreekpunt voor studenten die het regulier traject volgen en zorgt ervoor dat de website up-to-date blijft.

**Anneleen Jachowicz** is stagecoördinator voor de Educatieve Masteropleidingen van de Universiteit Gent en tevens trajectbegeleider voor studenten in het traject Leraar-In-Opleiding (LIO).

REFERENTIE:  
VALCKX, VANDERLINDE, JACHOWICZ & VERSTUIJF (2023). INSPIRATIEGIDS DUAAL LEREN IN DE VERKORTE EDUCATIEVE MASTEROPLEIDINGEN: VAKGROEPEN ALS PROFESSIONELE LEERGEMEENSCHAPPEN (PLG'S). VAKGROEP ONDERWIJSKUNDE.



UNIVERSITEIT  
GENT