

Lerarenopleiding en inclusie

# PROFIEL VAN INCLUSIEVE LERAREN





# **Lerarenopleiding en inclusie**

## **PROFIEL VAN INCLUSIEVE LERAREN<sup>1</sup>**

**European Agency for Development in Special Needs Education**

---

<sup>1</sup> Binnen de Nederlandse context is de term 'inclusieve leraren' niet gebruikelijk. In Nederland spreken wij over 'omgaan met verschillen'. Gegeven het feit dat deze vertaling een samenwerking betreft tussen Vlaanderen en Nederland, is er voor gekozen om de Vlaamse terminologie in deze publicatie te handhaven.



Education and Culture DG

De publicatie van dit document is mede mogelijk gemaakt door de DG Onderwijs en Cultuur van de Europese Commissie: [http://ec.europa.eu/dgs/education\\_culture/index\\_en.htm](http://ec.europa.eu/dgs/education_culture/index_en.htm)

## Lifelong Learning Programme

Deze publicatie geeft de standpunten weer van de auteurs en van de deelnemende experts. De Commissie is niet verantwoordelijk voor het gebruik van informatie uit dit document.

Redactie: Amanda Watkins, stafid van het European Agency for Development in Special Needs Education

Het European Agency for Development in Special Needs Education is de leden van de Representative Board en de National Coordinators van het Agency erkentelijk voor hun bijdragen bij de voorbereiding van dit document. Bijzondere dank is er ook voor de specifieke bijdragen van de volgende mensen:

- De leden van de stuurgroep van het TE4I-project en de experts die als vertegenwoordiger van hun land aan het project 'Teacher Education for Inclusion' (TE4I) hebben deelgenomen. Hun contactgegevens staan vermeld achteraan in het document.
- De beleidsmakers, praktijkmensen, studenten, leerlingen en hun families die hebben meegewerkt aan de 14 studiebezoeken die in 2010 en 2011 in verschillende landen werden gehouden. Details van deze studiebezoeken zijn beschikbaar op de website van het TE4I-project: <http://www.european-agency.org/agency-projects/Teacher-Education-for-Inclusion/country-study-visits>

Het gebruik van delen van dit document is toegestaan mits een duidelijke bronvermelding wordt gegeven. Er moet als volgt naar dit document worden verwezen: European Agency for Development in Special Needs Education (2012) *Profiel van inclusieve leraren*, Odense, Denemarken: European Agency for Development in Special Needs Education.

Er rust geen copyright op de losse bijlage die onderdeel uitmaakt van dit document. Het mag naar eigen behoeften worden veranderd en aangepast, mits een duidelijke bronvermelding van het origineel document wordt gegeven.

ISBN (Gedrukt): 978-87-7110-319-9

ISBN (Elektronisch): 978-87-7110-340-3

© **European Agency for Development in Special Needs Education 2012**

Secretariaat  
Østre Stationsvej 33  
DK-5000 Odense C Denemarken  
Tel: +45 64 41 00 20  
[secretariat@european-agency.org](mailto:secretariat@european-agency.org)

Brussels Office  
Avenue Palmerston 3  
BE-1000 Brussel België  
Tel: +32 2 280 33 59  
[brussels.office@european-agency.org](mailto:brussels.office@european-agency.org)

**[www.european-agency.org](http://www.european-agency.org)**



## INHOUD

<b>VOORWOORD</b> .....	<b>5</b>
<b>BELEIDSSAMENVATTING</b> .....	<b>7</b>
<b>INLEIDING</b> .....	<b>10</b>
<b>PROFIEL VAN INCLUSIEVE LERAREN</b> .....	<b>13</b>
<b>DE IMPLEMENTATIE VAN HET PROFIEL VAN INCLUSIEVE LERAREN</b> .....	<b>21</b>
Algemene principes .....	21
Gebruik van het profiel.....	22
Factoren die de implementatie van het profiel ondersteunen .....	23
<b>CONCEPTUELE BASIS VOOR HET PROFIEL</b> .....	<b>28</b>
Een waarden gebaseerde benadering van inclusief onderwijs .....	28
Competentiegebieden als gehanteerde benadering .....	30
Verbanden met prioriteiten op niveau van het Europees beleid voor onderwijs en lerarenopleiding .....	32
<b>METHODOLOGIE VOOR HET ONTWIKKELEN VAN HET PROFIEL</b> .....	<b>35</b>
<b>ONTWIKKELING VAN HET PROFIEL IN DE TOEKOMST</b> .....	<b>40</b>
<b>LITERATUUR</b> .....	<b>43</b>
<b>BIJLAGE 1 – GEBRUIK VAN COMPETENTIES IN DE LERARENOPLEIDING</b> .....	<b>45</b>
<b>BIJLAGE 2 – VERBETEREN VAN DE KWALITEIT VAN LERAREN: DE BELEIDSAGENDA VAN DE EUROPESE UNIE</b> .....	<b>47</b>
<b>BIJLAGE 3 – PROFIELDISCUSSIES: SJABLOON VOOR INFORMATIEVERZAMELING</b> .....	<b>50</b>
<b>DEELNEMENDE EXPERTS</b> .....	<b>51</b>





## VOORWOORD

Met het Teacher Education for Inclusion (TE4I) project werd onderzocht hoe leraren via hun initiële opleiding worden voorbereid om te werken binnen inclusief onderwijs. Het drie jaar durende project startte met het inventariseren van de essentiële vaardigheden, kennis en inzichten, attitudes en waarden die iedereen nodig heeft die leraar wil worden, onafhankelijk van het vak, de specialisatie of de leeftijdsgroep waaraan hij of zij zal lesgeven of het type school waar hij of zij tewerkgesteld zal worden.

Vijfenvijftig experts uit 25 landen waren bij het project betrokken: België (zowel de Franse als de Vlaamse Gemeenschap), Cyprus, Denemarken, Duitsland, Estland, Finland, Frankrijk, Hongarije, Ierland, Letland, Litouwen, Luxemburg, Malta, Nederland, Noorwegen, Oostenrijk, Polen, Portugal, Slovenië, Spanje, Tsjechië, Verenigd Koninkrijk (Engeland, Noord-Ierland, Schotland en Wales), IJsland, Zweden en Zwitserland. De groep experts bestond uit beleidsmakers, verantwoordelijk voor lerarenopleiding en inclusief onderwijs, en lerarenopleiders uit zowel de algemene als de specifieke lerarenopleiding.

Het project werd ondersteund door een stuurgroep bestaande uit leden van de Representative Board en van de National Coordinators van het Agency, stafleden van het Agency en een externe consultant, Kari Nes uit Noorwegen. Daarnaast was er een uitgebreidere stuurgroep met vertegenwoordigers van het DG voor Onderwijs en Cultuur (DG-EAC) van de Europese Commissie, het Centrum voor Onderwijsonderzoek en Innovatie van de Organisatie voor Economische Samenwerking en Ontwikkeling (OECD-CERI) en het Internationaal Bureau voor Onderwijs (IBE) van de UNESCO. Op deze manier kon de consistentie met andere Europese en internationale initiatieven op het gebied van lerarenopleiding en inclusie worden gewaarborgd.

Het TE4I-project heeft geleid tot verschillende resultaten. Alle output van het project is beschikbaar op de website van het project: <http://www.european-agency.org/agency-projects/Teacher-Education-for-Inclusion>

- Reviews van beleid en onderzoek op basis van internationale beleidsdocumenten en onderzoeksliteratuur vanaf het jaar 2000, inclusief onderzoeksmateriaal uit 18 Europese landen;
- Rapporten over lerarenopleiding en inclusie uit de deelnemende landen. De landenrapporten werden opgemaakt in eenzelfde format, wat toelaat om over landen heen op specifieke thema's te zoeken;
- Een eindrapport dat gebruik maakt van alle informatiebronnen van het project en waarin de belangrijkste resultaten en aanbevelingen voor de lerarenopleiding in Europa worden gepresenteerd;
- Een 'matrix' document dat de relatie legt tussen de bevindingen tijdens de projectactiviteiten en de projectaanbevelingen uit het eindrapport.

Het *Profiel van inclusieve leraren*<sup>2</sup> maakt eveneens deel uit van de projectoutput. Het werd tijdens het project ontwikkeld op basis van onderzoek, informatie van de deelnemende landen en in het bijzonder op basis van de discussies die tijdens de studiebezoeken in 2010 en 2011 zijn gevoerd met de projectexperts en vertegenwoordigers van diverse groepen van stakeholders op het gebied van de lerarenopleiding.

---

<sup>2</sup> Binnen de Nederlandse context is de term 'inclusieve leraren' niet gebruikelijk. In Nederland spreken wij over 'omgaan met verschillen'. Gegeven het feit dat deze vertaling een samenwerking betreft tussen Vlaanderen en Nederland, is er voor gekozen om de Vlaamse terminologie in deze publicatie te handhaven.



---

Naast de landenexperts die voor het project afgevaardigd werden, waren tijdens het project meer dan 400 andere stakeholders betrokken bij de activiteiten. Hieronder bevonden zich studenten van de lerarenopleiding, leraren, schoolleiders, lokale bestuurders, vertegenwoordigers van vrijwilligersorganisaties, beleidsmakers, leerlingen, hun ouders en familie. Het Agency is iedereen dankbaar voor hun waardevolle bijdragen aan het project en vooral voor hun betrokkenheid bij de voorbereiding van het profiel dat in dit rapport beschreven wordt.

**Cor Meijer**

Directeur, European Agency for Development in Special Needs Education





## BELEIDSSAMENVATTING

Met het Teacher Education for Inclusion (TE4I) project hebben we onderzocht hoe leraren via hun initiële opleiding worden voorbereid om te werken binnen inclusief onderwijs. Het drie jaar durende project startte met het identificeren van de essentiële vaardigheden, kennis en inzichten, attitudes en waarden die iedereen nodig heeft die leraar wil worden, onafhankelijk van het vak, de specialisatie of de leeftijdsgroep waaraan hij of zij zal lesgeven of het type school waar hij of zij tewerkgesteld zal worden.

Dit *Profiel van inclusieve leraren* is een van de belangrijkste resultaten van het Teacher Education for Inclusion (TE4I) project van het European Agency for Development in Special Needs Education. De aanleiding tot het ontwikkelen van dit profiel was de vraag van de landenvertegenwoordigers die zetelen in de Representative Board van het Agency naar meer concrete informatie over de noodzakelijke competenties, attitudes, kennis en vaardigheden waaraan alle leraren die in inclusieve settings werkzaam zijn, moeten voldoen.

De belangrijkste doelgroepen die we met dit profiel op het oog hebben, zijn lerarenopleiders en beleidsmakers voor de initiële lerarenopleiding. Zij bevinden zich in een positie van waaruit ze het beleid voor de lerarenopleiding en inclusie kunnen beïnvloeden, initiatieven kunnen opzetten en praktijkveranderingen implementeren. Deze stakeholders van de initiële lerarenopleiding worden beschouwd als een essentiële doelgroep, omdat als uitgangspunt van het TE4I-project geldt dat de lerarenopleiding een belangrijke hefboom is voor de ruimere systeemverandering die nodig is voor de implementatie van inclusief onderwijs in het algemeen.

Het profiel is geen herhaling van het werk dat op dit vlak al eerder in lidstaten werd uitgevoerd. Het is een poging om een onderwerp aan te pakken waarover alle vertegenwoordigers van de lidstaten binnen het Agency hun bezorgdheid hebben geuit en om op Europees niveau een instrument te ontwikkelen dat gebaseerd is op informatie en bijdragen uit de landen.

Het *Profiel van inclusieve leraren* is in de eerste plaats ontwikkeld als een leidraad bij het ontwerpen en implementeren van opleidingsprogramma's voor de initiële lerarenopleiding van alle leraren. Het is de bedoeling dat het profiel gaat dienen als een stimulans bij het bepalen van relevante inhoud, planningsmethoden en bij het specificeren van wenselijke leerresultaten ('learning outcomes') voor de initiële lerarenopleiding. Het is niet bedoeld als een script voor het uitschrijven van de inhoud van het programma van de initiële opleiding.

Specifiek heeft het profieldocument de volgende doelstellingen:

- 1 - Een kader vastleggen van essentiële waarden en competentiegebieden die van toepassing zijn in elk programma van de initiële lerarenopleiding;
- 2 - De essentiële waarden en competentiegebieden belichten die nodig zijn om alle leraren voor te bereiden op het werken in inclusief onderwijs, rekening houdend met alle vormen van diversiteit;
- 3 - De sleutelfactoren aangeven die de implementatie van de vastgelegde kernwaarden en competentiegebieden voor inclusief onderwijs kunnen bevorderen binnen alle opleidingsprogramma's van de initiële lerarenopleiding;
- 4 - Het uitgangspunt versterken dat binnen het TE4I-project gehanteerd is, nl. dat inclusief onderwijs de verantwoordelijkheid is van alle leraren en dat het tot de verantwoordelijkheid



behoort van lerarenopleiders binnen de initiële lerarenopleiding om alle leraren voor te bereiden op het werken in inclusieve settings.

Het profielformaat is gebaseerd op de verschillende activiteiten en besprekingen die tijdens het project hebben plaatsgevonden. Hierbij waren, gedurende de periode van 3 jaar, de projectexperts en meer dan 400 andere stakeholders uit het onderwijs betrokken: beleidsmakers en praktijkmensen uit verschillende scholen en lerarenopleidingen, studenten uit de initiële lerarenopleidingen en uit bijscholingen, ouders en families en leerlingen. Zij hebben samen gedebatteerd over de competenties die alle leraren die werkzaam zijn in inclusieve settings moeten bezitten.

Bij de ontwikkeling van het profiel is rekening gehouden met drie uitgangspunten:

- 1 - Inclusie is in essentie een op rechten gebaseerde benadering van onderwijs, onderbouwd vanuit een aantal centrale waarden;
- 2 - Opdat het profiel relevant zou kunnen zijn voor verschillende landen en stakeholders, is gekozen voor een brede benadering van de idee van competenties. De focus richtten op geïsoleerde competenties voor het onderwijzen in inclusieve settings veroorzaakt immers praktische en conceptuele problemen;
- 3 - De eigen politieke prioriteiten en effecten van sociaal beleid in individuele landen kunnen niet worden genegeerd, maar anderzijds bestaat er een beleidskader op internationaal en Europees niveau dat door alle landen wordt onderschreven en dat zijn invloed heeft op hoe er gedacht wordt over inclusief onderwijs en lerarenopleiding.

Er zijn vier kernwaarden op het gebied van leren en onderwijzen te onderkennen die de basis vormen voor het werken binnen inclusief onderwijs. Deze waarden hangen samen met competentiegebieden van leraren. De competentiegebieden zijn opgebouwd vanuit drie elementen: attitudes, kennis en vaardigheden. Een bepaalde *attitude* of overtuiging gaat samen met bepaalde *kennis* of mate van inzicht en met *vaardigheden* om deze kennis in een praktische situatie toe te kunnen passen. Voor ieder competentiegebied kunnen de onderliggende essentiële attitudes, kennis en vaardigheden worden beschreven.

Het profiel is ontwikkeld vanuit dit raamwerk van kernwaarden en competentiegebieden:

**Waarden van diversiteit bij leerlingen** – diversiteit bij leerlingen wordt beschouwd als een bron en toegevoegde waarde voor het onderwijs.

De competentiegebieden die met deze kernwaarde samen gaan, hebben betrekking op:

- Opvattingen over inclusief onderwijs;
- De visie van de leraar ten aanzien van diversiteit bij leerlingen.

**Ondersteunen van alle leerlingen** – leraren hebben hoge verwachtingen ten aanzien van de prestaties van alle leerlingen.

De competentiegebieden die met deze kernwaarde samen gaan, hebben betrekking op:

- Het bevorderen van het academisch, praktisch, sociaal en emotioneel leren van alle leerlingen;
- Effectieve onderwijsbenaderingen toepassen in heterogene klassen.

**Samenwerken met anderen** – samenwerking en teamwerk zijn essentiële werkvormen voor alle leraren.

De competentiegebieden die met deze kernwaarde samen gaan, hebben betrekking op:

- Samenwerken met ouders en gezinnen;



- 
- Samenwerken met verschillende andere onderwijsprofessionals.

**Persoonlijke professionele ontwikkeling** – lesgeven is een leeractiviteit en leraren zijn verantwoordelijk voor hun eigen levenslang leren.

De competentiegebieden die met deze kernwaarde samen gaan, hebben betrekking op:

- Leraren kunnen reflecteren over hun onderwijspraktijk;
- Initiële lerarenopleiding is een basis voor continue professionalisering.

Met betrekking tot de implementatie van het profiel alsook de kernwaarden en competentiegebieden waarop het gebaseerd is, zijn een aantal algemene principes overeengekomen. Daarnaast kunnen nog een aantal sleutelfactoren worden geïdentificeerd die de implementatie van het profiel ondersteunen. Deze factoren hebben niet alleen te maken met het mogelijke gebruik van het profiel binnen de lerarenopleiding, maar hebben ook te maken met een aantal ruimere kwesties op het gebied van het beleid en de praktijk in scholen en lerarenopleidingen.



## INLEIDING

Dit *Profiel van inclusieve leraren* is een van de belangrijkste resultaten van het Teacher Education for Inclusion (TE4I) project van het European Agency for Development in Special Needs Education (<http://www.european-agency.org/agency-projects/Teacher-Education-for-Inclusion>). In dit drie jaar durende project, waarbij meer dan 55 nationale experts uit 25 Europese landen betrokken waren, stonden de volgende vragen centraal:

- Welke leraren hebben we nodig voor de inclusieve school van de 21<sup>ste</sup>-eeuw?
- Welke zijn de essentiële lerarencompetenties voor inclusief onderwijs?

Het project was gericht op de opleiding van leraren voor het regulier onderwijs en hoe zij via de initiële lerarenopleiding worden voorbereid om in inclusieve settings te werken. De belangrijkste vraag binnen het project was: *hoe worden leraren via hun initiële opleiding voorbereid om 'inclusief' te zijn?*

De aanleiding tot het project was een vraag van de landenvertegenwoordigers die zetelen in de Representative Board van het Agency naar concrete informatie over de noodzakelijke competenties, attitudes, kennis en vaardigheden die leraren, die werkzaam zijn in inclusieve settings, moeten bezitten. Dit document is een antwoord op die vraag. Het is gebaseerd op alle informatie die tijdens het TE4I-project is verzameld, inclusief de internationale beleidsinformatie en onderzoeksliteratuur, de landenrapporten (<http://www.european-agency.org/agency-projects/Teacher-Education-for-Inclusion/country-info>) en in het bijzonder de resultaten en aanbevelingen uit het eindrapport *Lerarenopleiding en inclusie in Europa – Uitdagingen en kansen* (2011).

Het profiel is geen herhaling van het werk dat op dit gebied al eerder in lidstaten is uitgevoerd. Het is een poging om een antwoord te bieden op een gemeenschappelijke bezorgdheid die de landenvertegenwoordigers binnen het Agency hebben geuit. Daarnaast is het doel van het profiel om op Europees niveau een instrument te ontwikkelen, vertrekkende van informatie en bijdragen uit de landen. Het profiel is ontwikkeld als leidraad bij het ontwerpen en implementeren van opleidingsprogramma's voor de initiële lerarenopleiding. Het is geen voorschrift voor de inhoud van de initiële lerarenopleiding, maar eerder materiaal dat inspirerend kan zijn voor het identificeren van relevante inhoud, methoden en wenselijke uitkomsten voor verschillende vormen van initiële lerarenopleiding die klasleraren voorbereiden voor het regulier onderwijs.

Het profielformaat is gebaseerd op de verschillende activiteiten en discussies waar projectexperts en meer dan 400 andere stakeholders uit het onderwijs, zoals professionals uit scholen en lerarenopleidingen, studenten van de initiële lerarenopleiding en van de nascholing, ouders en families en leerlingen, bij betrokken waren. Samen hebben ze gedebatteerd over de competenties die alle leraren nodig hebben om te werken in een inclusieve setting (zie het hoofdstuk over Methodologie voor verdere informatie).

Het *Profiel van inclusieve leraren* is ambitieus. Het maakt gebruik van alle informatie uit het TE4I-project en biedt een raamwerk van ideeën die uitvoerig besproken zijn en afgesproken op Europees niveau. Het promoot een ideale benadering van de initiële lerarenopleiding. Het profiel is bedoeld als een praktisch document om initiatieven op het gebied van lerarenopleiding voor inclusie in landen te ondersteunen. De experts die hebben deelgenomen aan het TE4I-project van het Agency zijn het erover eens dat het *Profiel van inclusieve leraren* relevant is en dat initiële lerarenopleidingen er gebruik van moeten maken, met het oog op het bevorderen van inclusie in Europa.

Het profiel bevat informatie over *welke* essentiële waarden en competentiegebieden ontwikkeld moeten worden binnen initiële lerarenopleidingen. Het schrijft niet voor *hoe*



deze competentiegebieden aan bod moeten komen in de opleidingsprogramma's van de initiële lerarenopleiding. Het profiel is ontwikkeld als een instrument dat verder bestudeerd en ontwikkeld kan worden zodat het toepasbaar is binnen de verschillende contexten van de initiële lerarenopleiding van ieder land. Aan enkele belangrijke kwesties op het gebied van de implementatie wordt later in het document nog verder aandacht besteed.

Specifiek heeft het profieldocument tot doel om:

1 - Een kader vast te leggen van kernwaarden en competentiegebieden die van toepassing zijn op alle vormen van initiële lerarenopleiding. Deze kernwaarden en competentiegebieden zijn niet vak-, leeftijd-, of onderwijsniveau gebonden en zijn niet verbonden met een bepaald onderwijstraject of -methode;

2 - De essentiële kernwaarden en competentiegebieden te belichten die nodig zijn om alle leraren voor te bereiden op het werken in inclusief onderwijs, rekening houdend met alle vormen van diversiteit. Deze kernwaarden en competentiegebieden moeten worden ontwikkeld tijdens de initiële lerarenopleiding. Ze vormen daarna de basis voor verdere ontwikkeling tijdens de aanvangsbegeleiding en latere vormen van professionalisering en bijscholing;

3 - De sleutelfactoren te belichten die de implementatie van de kernwaarden en competentiegebieden voor inclusief onderwijs binnen opleidingsprogramma's van de initiële lerarenopleiding ondersteunen;

4 - De principes te versterken die binnen het TE4I-project zijn gehanteerd, nl. dat inclusief onderwijs de verantwoordelijkheid is van alle leraren en dat het voorbereiden van alle leraren op het werken in inclusieve settings de verantwoordelijkheid is van alle lerarenopleiders die werkzaam zijn binnen de initiële lerarenopleiding.

Een belangrijke aanbeveling uit het eindrapport was dat lerarenopleiding gericht op inclusie een doelstelling is voor alle studenten van de initiële lerarenopleiding. Het profiel bouwt voort op dit uitgangspunt en op andere resultaten die beschreven worden in het eindrapport en brengt ze in verband met een kader van waarden en competentiegebieden die noodzakelijk zijn voor alle leraren om effectief te zijn in een inclusieve klasomgeving.

De belangrijkste doelgroepen van het profiel zijn lerarenopleiders en beleidsmakers op het gebied van de initiële lerarenopleiding. Zij bevinden zich in een positie dat ze het beleid op het vlak van de lerarenopleiding en inclusie kunnen beïnvloeden. Zij kunnen veranderingen in de praktijk initiëren en implementeren. Deze stakeholders van de initiële lerarenopleiding worden beschouwd als een erg belangrijke doelgroep, omdat het uitgangspunt van het TE4I-project is dat de lerarenopleiding een hefboom is voor de ruimere systeemveranderingen die nodig zijn voor het bevorderen van inclusief onderwijs in het algemeen.

De OESO (2005) stelt dat beleid dat gericht is op de verbetering van de kwaliteit van de leraar, wellicht het meeste kans maakt om te leiden tot de verbetering van schoolprestaties. Het TE4I eindrapport (2011) stelt dat deze redenering verder uitgewerkt kan worden. Het voorbereiden van leraren om tegemoet te kunnen komen aan de diversiteit van behoeften waarmee ze vandaag in hun klassen geconfronteerd worden, is de beleidsmaatregel die waarschijnlijk het meest van invloed zal zijn op de ontwikkeling van meer inclusieve gemeenschappen.

Dit document vormt een beginpunt voor stakeholders van de initiële lerarenopleiding en kan gebruikt worden in de verschillende contexten in hun respectievelijke landen. Met dit in het achterhoofd, wordt het profiel en de ondersteunende informatie in dit document niet aangeboden in het gebruikelijke format van onderzoeksverslag of rapport. In het volgende hoofdstuk wordt het profiel beschreven, gevolgd door hoofdstukken over de gevoerde



discussies omtrent de factoren die de implementatie van het profiel ondersteunen, en het conceptuele kader voor het profiel inclusief de link met huidige Europese beleidsprioriteiten. Daarna volgen hoofdstukken over de gehanteerde methodologie voor de opmaak van het profiel en tenslotte enkele afsluitende opmerkingen.

Het is niet de bedoeling dat het profiel een finaal resultaat is van het TE4I-project. Het moet een document zijn dat als stimulans kan dienen voor verdere discussie en een middel om ontwikkelingen op het gebied van lerarenopleiding en inclusie in verschillende landen/in de lidstaten te bevorderen.

Om deze discussies en het verdere ontwikkelingswerk in verschillende landen/in de lidstaten te ondersteunen:

1. rust op de tekst van pagina 13 tot 20 van dit document geen copyright zodat beleidsmakers en praktijkmensen het naar wens kunnen aanpassen en ontwikkelen om voor verschillende doeleinden te kunnen gebruiken. Daarom wordt een uitneembare katern van het profiel toegevoegd die gekopieerd en aangepast kan worden, mits een duidelijke bronvermelding wordt gegeven.

2. kunnen van de website van het Agency volledige versies van dit rapport gedownload worden in alle talen van de lidstaten van het Agency. Ook de elektronische versies van het profiel staan op de website: <http://www.european-agency.org/agency-projects/teacher-education-for-inclusion/profile>



## PROFIEL VAN INCLUSIEVE LERAREN

Aan de basis van het werken in inclusief onderwijs liggen vier kernwaarden die verband houden met leren en onderwijzen en die voor alle leraren van toepassing zijn:

1. Waarderen van diversiteit bij leerlingen – verschillen tussen leerlingen worden beschouwd als een hulpbron en toegevoegde waarde voor het onderwijs;
2. Ondersteunen van alle leerlingen – leraren hebben hoge verwachtingen ten aanzien van de prestaties van alle leerlingen;
3. Samenwerken met anderen – samenwerking en teamwerk zijn essentieel voor alle leraren;
4. Persoonlijke professionele ontwikkeling – lesgeven is een lerende activiteit en leraren zijn verantwoordelijk voor hun levenslang leren.

In de volgende paragrafen worden deze kernwaarden, samen met de daarbij horende competentiegebieden, verder uitgewerkt.

De competentiegebieden zijn telkens opgebouwd uit drie elementen: attitudes en overtuigingen, kennis en inzichten en vaardigheden. Een bepaalde *attitude* of overtuiging gaat samen met bepaalde *kennis* of mate van inzicht en vervolgens met de *vaardigheden* om die kennis in een praktijksituatie te kunnen toepassen. Voor ieder competentiegebied worden de onderliggende essentiële attitudes, kennis en vaardigheden beschreven.

De competentiegebieden worden gepresenteerd als een lijst zodat er geen belangrijke factoren worden vergeten. Er is echter geen sprake van enige hiërarchie en evenmin kunnen de factoren als op zichzelf staand worden beschouwd. Alle factoren zijn sterk met elkaar verweven en van elkaar afhankelijk.

De competentiegebieden die in het profiel zijn opgenomen, kwamen als meest belangrijke naar voor tijdens de discussies die gedurende het TE4I-project gehouden werden. Ze vormen tevens de basis voor meer gespecialiseerde professionele ontwikkelingstrajecten en zijn het startpunt voor discussies op verschillende niveaus over context-specifieke competentiegebieden die leraren nodig hebben, los van de arbeidssituaties in de verschillende landen.

**1. Waarderen van diversiteit bij leerlingen** – verschillen tussen leerlingen worden beschouwd als een hulpbron en toegevoegde waarde voor het onderwijs.

De competentiegebieden die met deze kernwaarde samen gaan, hebben betrekking op:

- Opvattingen over inclusief onderwijs;
- De visie van de leraar op diversiteit bij leerlingen.

### 1.1 Opvattingen over inclusief onderwijs

*De attitudes en overtuigingen die aan dit competentiegebied ten grondslag liggen zijn dat ...*

... onderwijs gebaseerd is op geloof in gelijkheid, mensenrechten en democratie voor alle leerlingen;

... inclusief onderwijs gaat over hervormingen in de maatschappij waarover niet onderhandeld kan worden;

... inclusief onderwijs en kwaliteit in onderwijs niet los van elkaar kunnen worden bekeken;



... toegang tot regulier onderwijs op zichzelf niet voldoende is. Deelname betekent dat alle leerlingen betrokken zijn bij, voor hen, betekenisvolle (leer)activiteiten.

*De essentiële kennis en inzichten die ten grondslag liggen aan dit competentiegebied bevatten kennis van en inzicht in ...*

... de theoretische en praktische concepten en principes van inclusief onderwijs binnen een mondiale en lokale context;

... de cultuur en het beleid van onderwijsinstellingen op alle niveaus die een invloed hebben op inclusief onderwijs. Leraren moeten de mogelijke sterke en zwakke kanten van het onderwijssysteem waarbinnen zij werkzaam zijn, erkennen en begrijpen;

... inclusief onderwijs als aanpak voor alle leerlingen, niet alleen voor leerlingen met specifieke onderwijsbehoeften en leerlingen die een risico lopen op uitsluiting van onderwijskansen;

... de taal van inclusie en diversiteit en de implicaties van het gebruik van een bepaalde terminologie om leerlingen te beschrijven, te etiketteren en te categoriseren;

... inclusief onderwijs in termen van 'aanwezigheid' (toegang tot onderwijs), 'participatie' (kwaliteit van de leerervaring) en 'leerprestatie' (leerprocessen en -resultaten) van alle leerlingen.

*Tot de cruciale vaardigheden en expertise die binnen dit competentiegebied ontwikkeld moeten worden, behoren ...*

... kritisch staan ten opzichte van eigen overtuigingen en attitudes en de impact die deze hebben op het eigen handelen;

... te allen tijde ethisch verantwoord handelen en vertrouwelijkheid respecteren;

... de vaardigheid om vanuit de onderwijsgeschiedenis actuele situaties en contexten te begrijpen;

... copingstrategieën die leraren helpen om niet-inclusieve attitudes en het werken in gesegregeerde settings in vraag te stellen;

... empathie betonen voor de diverse noden van leerlingen;

... respect betonen in sociale relaties en het gebruiken van een passende taal in de omgang met leerlingen en stakeholders in het onderwijs.

## **1.2 De visie van de leraar op diversiteit bij leerlingen**

*De attitudes en overtuigingen die aan dit competentiegebied ten grondslag liggen zijn dat ...*

... het 'normaal' is om anders te zijn;

... diversiteit in leerstrategieën en leertempo van leerlingen moet worden gerespecteerd, gewaardeerd en beschouwd als een hulpbron die de leerkansen vergroot en een toegevoegde waarde heeft voor scholen, lokale gemeenschappen en de maatschappij;

... de stem van alle leerlingen moet worden gehoord en gewaardeerd;

... de leraar een bepalende invloed heeft op het zelfbeeld van de leerling en als gevolg daarvan op zijn leerpotentieel;

... categorisering en etikettering van leerlingen een negatieve invloed kan hebben op de leerkansen.





*Tot de essentiële kennis en inzichten die ten grondslag liggen aan dit competentiegebied behoren de kennis en het inzicht dat ...*

... informatie over diversiteit bij leerlingen (voortkomend uit ondersteuningsbehoeften, cultuur, taal, sociaaleconomische achtergrond, enz.) essentieel is;

... leerlingen ingezet kunnen worden als hulpbron om meer te leren over diversiteit bij henzelf en hun leeftijdsgenoten;

... leerlingen op verschillende manieren leren en dat dit kan worden aangewend om hun eigen leren en dat van hun leeftijdsgenoten te ondersteunen;

... de school een gemeenschap en sociale omgeving is die van invloed is op het zelfbeeld en het leerpotentieel van leerlingen;

... de leerlingenpopulatie constant verandert en dat diversiteit geen statisch concept is.

*Tot de cruciale vaardigheden en expertise die binnen dit competentiegebied ontwikkeld moeten worden behoren ...*

... leren hoe van verschillen kan geleerd worden;

... zoeken naar de meest geschikte manieren om op diversiteit te reageren;

... aandacht schenken aan diversiteit bij het implementeren van het curriculum;

... diversiteit in leerstijlen en -benaderingen gebruiken als hulpbron bij het lesgeven;

... bijdragen aan het creëren van scholen als leergemeenschappen waarbinnen de prestaties van alle leerlingen worden gerespecteerd, aangemoedigd en gewaardeerd.

**2. Ondersteunen van alle leerlingen** – leraren hebben hoge verwachtingen ten aanzien van de prestaties van alle leerlingen.

De competentiegebieden die met deze kernwaarde samen gaan, hebben betrekking op:

- Bevorderen van het academisch, praktisch, sociaal en emotioneel leren van alle leerlingen;

- Effectieve onderwijsbenaderingen in heterogene klassen.

### **2.1 Bevorderen van het academisch, praktisch, sociaal en emotioneel leren van alle leerlingen**

*Tot de attitudes en overtuigingen die aan dit competentiegebied ten grondslag liggen behoren de attitude en overtuiging dat ...*

... leren eerst en vooral een sociale activiteit is;

... academisch, praktisch, sociaal en emotioneel leren voor alle leerlingen even belangrijk is;

... de verwachtingen van leraren alles bepalend zijn voor het succes van de leerling. Hoge verwachtingen zijn daarom voor alle leerlingen cruciaal;

... alle leerlingen actief betrokken moeten worden bij beslissingen over hun leren en de assessmentprocessen die op hen van toepassing zijn;

... ouders en families essentiële bronnen zijn voor het leren van een leerling;

... het ontwikkelen van autonomie en zelfbeschikking voor alle leerlingen essentieel is;

... de leercapaciteit en het leerpotentieel van iedere leerling ontdekt moet worden en gestimuleerd.



*Tot de essentiële kennis en inzichten die ten grondslag liggen aan dit competentiegebied behoren kennis van en inzicht in ...*

... de waarde van samenwerking met ouders en families;

... de typische en atypische ontwikkelingspatronen en -trajecten van kinderen, vooral op het gebied van sociale en communicatieve vaardigheden;

... verschillende leermodellen en leerbenaderingen die leerlingen gebruiken.

*Tot de cruciale vaardigheden en expertise die binnen dit competentiegebied ontwikkeld moeten worden behoren ...*

... effectief verbaal en non-verbaal kunnen reageren op de verschillende communicatiebehoeften van leerlingen, ouders en andere professionelen;

... het ondersteunen van de ontwikkeling van de communicatievaardigheden en – mogelijkheden van leerlingen;

... het vaststellen en vervolgens ontwikkelen van ‘vaardigheden om te leren leren’ bij leerlingen;

... het ontwikkelen van onafhankelijke en autonome leerlingen;

... het faciliteren van vormen van coöperatief leren;

... het implementeren van vormen van positief gedragsmanagement die de sociale ontwikkeling en interacties van de leerling ondersteunen;

... creëren van leersituaties waarin leerlingen ‘risico’s mogen (kunnen) nemen’ en zelfs mogen (kunnen) falen, in een veilige omgeving;

... gebruik maken van formatieve assessmentvormen die rekening houden met zowel sociaal en emotioneel leren, als academisch leren.

## **2.2 Effectieve onderwijsbenaderingen in heterogene klassen**

*Tot de attitudes en overtuigingen die aan dit competentiegebied ten grondslag liggen behoren de attitude en overtuiging dat ...*

... effectieve leraren aan alle leerlingen kunnen lesgeven;

... leraren verantwoordelijkheid opnemen voor het faciliteren van het leren van alle leerlingen in een klas;

... de vaardigheden van leerlingen kunnen veranderen en dat alle leerlingen in staat zijn om te leren en zich te ontwikkelen;

... leren een proces is en dat het doel voor alle leerlingen is om vaardigheden te ontwikkelen om ‘te leren leren’;

... leerprocessen in essentie hetzelfde zijn voor alle leerlingen, er zijn maar heel weinig ‘speciale technieken’;

... leerproblemen antwoorden vereisen die gebaseerd zijn op aanpassingen van het curriculum en de onderwijsaanpak.

*Tot de essentiële kennis en inzichten die ten grondslag liggen aan dit competentiegebied behoren kennis van en inzicht in ...*

... hoe leerlingen leren en onderwijsmodellen die het leerproces ondersteunen;

... positief gedrags- en klassenmanagement;

... de fysieke en sociale omgeving van de klas zo hanteren dat ze het leren ondersteunen;



... de verschillende barrières die het leren bemoeilijken en de gevolgen hiervan voor de onderwijsaanpak;

... de ontwikkeling van basisvaardigheden, in het bijzonder van de kerncompetenties, samen met de bijbehorende onderwijs- en assessmentbenaderingen;

... formatieve assessmentvormen gericht op het vaststellen van de sterke kanten van een leerling;

... differentiatie van curriculuminhouden, leerprocessen en onderwijsmaterialen zodat tegemoet gekomen kan worden aan de diverse behoeften van leerlingen;

... leerbenaderingen op maat van alle leerlingen, die de ontwikkeling van autonomie en zelfstandigheid in het leren ondersteunen;

... de ontwikkeling, implementatie en effectieve evaluatie van individuele handelings-/onderwijsplannen of, indien van toepassing, andere geïndividualiseerde leerprogramma's.

*Tot de cruciale vaardigheden en expertise die binnen dit competentiegebied ontwikkeld moeten worden behoren ...*

... het systematisch gebruiken van een positieve benadering van klasmanagement bij het leiden van een klas;

... het werken met zowel individuele leerlingen als heterogene groepen;

... het gebruiken van het curriculum als instrument voor inclusie dat de toegang tot leren ondersteunt;

... rekening houden met diversiteit bij het ontwikkelen van het curriculum;

... differentiëren van leermethoden, leerinhouden en leerresultaten;

... samenwerken met leerlingen en hun families bij het individualiseren van het leren en het stellen van doelen;

... faciliteren van coöperatief leren waarbij leerlingen elkaar op verschillende manieren helpen (inclusief peer tutoring) binnen flexibele leerlingengroepen;

... op een systematische manier gebruik maken van een brede waaier van onderwijsmethoden en -benaderingen;

... inzetten van ICT en adaptieve technologie om flexibele leerbenaderingen te ondersteunen;

... gebruik maken van evidence-based onderwijsbenaderingen om leerdoelen te bereiken, alternatieve leerroutes en flexibele instructie aanbieden en leerlingen duidelijke feedback geven;

... gebruik maken van (formatieve en summatieve) assessmentvormen die het leren ondersteunen en leerlingen geen etiket op plakken of leiden tot negatieve gevolgen voor leerlingen;

... samenwerken met leerlingen om problemen op te lossen;

... gebruik maken van verschillende verbale en non-verbale communicatievaardigheden om het leren te vergemakkelijken.



**3. Samenwerken met anderen** – samenwerking en teamwerk zijn essentieel voor alle leraren.

De competentiegebieden die met deze kernwaarde samen gaan, hebben betrekking op:

- Samenwerken met ouders en families;
- Samenwerken met verschillende andere onderwijsprofessionals.

### **3.1 Samenwerken met ouders en families**

*Tot de attitudes en overtuigingen die aan dit competentiegebied ten grondslag liggen behoren ...*

... het besef van de toegevoegde waarde van het samenwerken met ouders en families;

... het respect voor de culturele en sociale achtergrond en perspectieven van ouders en families;

... het invoeren van effectieve communicatie en samenwerking met ouders en families beschouwen als behorende tot de verantwoordelijkheid van de leraar.

*Tot de essentiële kennis en inzichten die ten grondslag liggen aan dit competentiegebied behoren de kennis en het inzicht dat ...*

... inclusief onderwijs gestoeld is op samenwerken;

... intra-persoonlijke vaardigheden de basis zijn voor positieve interpersoonlijke vaardigheden;

... interpersoonlijke vaardigheden van invloed zijn op het bereiken van leerdoelen.

*Tot de cruciale vaardigheden en expertise die binnen dit competentiegebied ontwikkeld moeten worden behoren de vaardigheid en expertise om ...*

... ouders en families effectief te betrekken bij het ondersteunen van het leren van hun kind;

... effectief te communiceren met ouders en familieleden met verschillende culturele, etnische, taalkundige en sociale achtergronden.

### **3.2 Samenwerken met verschillende andere onderwijsprofessionals**

*Tot de attitudes en overtuigingen die aan dit competentiegebied ten grondslag liggen behoren de attitude en overtuiging dat ...*

... inclusief onderwijs vereist dat alle leraren in teamverband werken;

... samenwerking, partnerschap en teamwerk essentiële benaderingen zijn voor alle leraren en aangemoedigd moeten worden;

... samenwerken in teamverband het leren van en met andere professionals ondersteunt.

*Tot de essentiële kennis en inzichten die ten grondslag liggen aan dit competentiegebied behoren de kennis van en het inzicht in ...*

... de waarde en voordelen van het samenwerken met andere leraren en onderwijsprofessionals;

... ondersteunende systemen en structuren die beschikbaar zijn voor hulp, input en advies;

... samenwerkingsmodellen vanuit meerdere diensten waarbij leraren in inclusieve klassen samenwerken met andere experts en met collega's van uiteenlopende disciplines;



... onderwijsbenaderingen die gebaseerd zijn op het werken in teams waarvan niet alleen de leraren deel uitmaken maar waarbij ook de leerlingen zelf, de ouders, leeftijdsgenoten, andere leraren, ondersteunend personeel en, waar nodig, ook multidisciplinaire teamleden betrokken zijn;

... de taal/terminologie en werkconcepten en perspectieven van andere professionals die bij het onderwijs betrokken zijn;

... het krachtenspel tussen de verschillende stakeholders en het op een effectieve manier daarmee kunnen omgaan.

*Tot de cruciale vaardigheden en expertise die binnen dit competentiegebied ontwikkeld moeten worden behoren de vaardigheid en expertise op het gebied van ...*

... het implementeren van leiderschap in de klas en managementvaardigheden die een effectieve samenwerking van verschillende diensten mogelijk maken;

... co-teaching en samenwerken in flexibele onderwijsteams;

... het deel uitmaken van de schoolgemeenschap en het gebruik maken van de ondersteuning van schoolinterne en -externe hulpbronnen;

... het opbouwen van een klasgemeenschap die onderdeel uitmaakt van de ruimere schoolgemeenschap;

... het bijdragen aan de evaluatie, beoordeling en ontwikkeling van de gehele school;

... het samenwerken aan probleemoplossingen met andere professionals;

... het bijdragen aan schooloverstijgende relaties met andere scholen, organisaties binnen de gemeenschap en andere onderwijsorganisaties;

... het gebruik maken van verschillende verbale en non-verbale communicatievaardigheden die het samenwerken met andere professionals faciliteren.

**4. Persoonlijke professionele ontwikkeling** – lesgeven is een lerende activiteit en leraren zijn verantwoordelijk voor hun levenslang leren.

De competentiegebieden die met deze kernwaarde samen gaan, hebben betrekking op:

- Leraren als reflectieve praktijkbeoefenaars;
- Initiële lerarenopleiding als basis voor voortdurende professionele ontwikkeling.

#### **4.1 Leraren als reflectieve praktijkbeoefenaars**

*Tot de attitudes en overtuigingen die aan dit competentiegebied ten grondslag liggen behoren de attitude en overtuiging dat ...*

... onderwijzen een probleemoplossende activiteit is die een continue en systematische planning, evaluatie, reflectie vereist, waarna acties worden aangepast;

... reflectieve praktijk ervoor zorgt dat leraren effectief samenwerken met ouders en in teamverband met andere leraren en professionals die binnen en buiten de school werkzaam zijn;

... een evidence-based praktijk belangrijk is als leidraad voor het werk van de leraar;

... de ontwikkeling van een persoonlijke pedagogiek het fundament is van het werken als leraar.

*Tot de essentiële kennis en inzichten die ten grondslag liggen aan dit competentiegebied behoren de kennis van en het inzicht in ...*



- ... persoonlijke metacognitieve vaardigheden op het gebied van 'leren leren';
- ... hoe een reflectieve praktijkbeoefenaar ontstaat en hoe persoonlijke reflectie over en tijdens acties ontwikkeld kan worden;
- ... methoden en strategieën voor het evalueren van het eigen werk en de eigen prestaties;
- ... actieonderzoek en het belang hiervan voor het werk van de leraar;
- ... de ontwikkeling van persoonlijke probleemoplossingsstrategieën.

*Tot de cruciale vaardigheden en expertise die binnen dit competentiegebied ontwikkeld moeten worden behoren ...*

- ... het systematisch evalueren van de eigen prestaties;
- ... het effectief betrekken van anderen bij het reflecteren op onderwijzen en leren;
- ... het bijdragen aan de ontwikkeling van de school als een lerende organisatie.

#### **4.2 Initiële lerarenopleiding als basis voor continue professionele ontwikkeling**

*Tot de attitudes en overtuigingen die aan dit competentiegebied ten grondslag liggen behoren de attitude en de overtuiging dat ...*

- ... leraren verantwoordelijk zijn voor hun eigen continue professionele ontwikkeling;
- ... de initiële lerarenopleiding de eerste stap is in het professionele levenslang leren van de leraar;
- ... onderwijzen een leeractiviteit is en dat open staan voor het leren van nieuwe vaardigheden en het actief vragen om informatie en advies positief is en geen zwakte;
- ... een leraar geen expert kan zijn in alle aspecten van inclusief onderwijs. Het is cruciaal dat een leraar die met inclusief onderwijs begint, basiskennis bezit, maar continu leren blijft essentieel;
- ... binnen inclusief onderwijs een constante verandering en ontwikkeling plaats vindt. Leraren moeten vaardigheden bezitten om te reageren op de veranderende behoeften en eisen die tijdens hun hele loopbaan zullen plaatsvinden.

*Tot de essentiële kennis en inzichten die ten grondslag liggen aan dit competentiegebied behoren de kennis van en inzicht in ...*

- ... de onderwijswetgeving en de wettelijke context waarbinnen gewerkt wordt en de verantwoordelijkheden en plichten tegenover leerlingen, hun families, collega's en het lerarenberoep binnen die wettelijke context;
- ... mogelijkheden, kansen en trajecten voor verdere bijscholing, om kennis en vaardigheden te ontwikkelen die hun inclusieve praktijk verbeteren.

*Tot de cruciale vaardigheden en expertise die binnen dit competentiegebied ontwikkeld moeten worden behoren ...*

- ... flexibiliteit in het aanwenden van onderwijsstrategieën die innovatie en het persoonlijke leren promoten;
- ... het gebruik maken van strategieën voor timemanagement waardoor tijd vrij gemaakt kan worden voor bijscholing;
- ... het open staan voor en pro-actief gebruik maken van collega's en andere professionals als bron van leren en als inspiratie;
- ... bijdragen aan het leren en ontwikkelen van de schoolgemeenschap als geheel.



## DE IMPLEMENTATIE VAN HET PROFIEL VAN INCLUSIEVE LERAREN

### Algemene principes

De volgende stellingen geven de algemene principes en uitgangspunten weer die ten grondslag liggen aan de kernwaarden en competentiegebieden in het *Profiel van inclusieve leraren*.

1 - Alle leraren moeten beschikken over de waarden en competentiegebieden voor het werken binnen inclusief onderwijs, net zoals inclusief onderwijs de verantwoordelijkheid is van alle leraren.

2 - De waarden en competentiegebieden voor inclusief onderwijs bieden leraren de basis voor het werken met leerlingen met zeer uiteenlopende behoeften binnen het reguliere onderwijs. Met dit onderscheid wordt de focus van inclusie verlegd en is die niet meer alleen gericht op het voldoen aan de behoeften van specifieke groepen leerlingen (bijv. leerlingen met specifieke onderwijsbehoeften). De waarden en competentiegebieden benadrukken de belangrijke boodschap dat inclusief onderwijs een onderwijsbenadering is voor alle leerlingen en niet alleen voor specifieke groepen met specifieke behoeften.

3 - De waarden en competentiegebieden die in dit document zijn geïdentificeerd voor de initiële lerarenopleiding vormen tevens de basis voor de attitudes, kennis en sleutelvaardigheden waarop moet worden voortgebouwd tijdens de aanvangsbegeleiding en gedurende de verdere professionele ontwikkeling. De competentiegebieden vormen een integraal onderdeel van het continuüm van professionele ontwikkeling, waarvan bijvoorbeeld ook gespecialiseerde opleidingen m.b.t. leerlingen met specifieke onderwijsbehoeften (SNE) deel kunnen uitmaken. Tijdens de gehele loopbaan van alle leraren moet worden gewerkt aan de verdere ontwikkeling van deze competentiegebieden.

4 - De waarden en competentiegebieden die alle leraren nodig hebben om te werken in inclusieve settings zijn niet in tegenspraak met de gespecialiseerde opleidingen voor leraren die collega leraren in het reguliere onderwijs ondersteunen bij hun opdracht. De waarden en competentiegebieden vormen de basis voor het werk van alle leraren – zowel leraren gewoon onderwijs als gespecialiseerde leerkrachten.

5 - De waarden en competentiegebieden die in dit profiel worden beschreven zijn met opzet breed gehouden om de ontwikkeling van leraren als levenslang lerenden en reflectieve praktijkbeoefenaars te kunnen ondersteunen via ervaringsleren en actie-gericht onderzoek.

6 - De waarden en competentiegebieden kunnen de professionele ontwikkeling van studenten van de lerarenopleiding ondersteunen en als leidraad dienen voor het werk van lerarenopleiders.

7 - De waarden en competentiegebieden voor inclusief onderwijs moeten worden beschouwd als een startpunt bij de opmaak en planning van het opleidingsprogramma van de initiële lerarenopleiding. Het principe van inclusief onderwijs als systeembenadering moet zowel worden toegepast op de curricula van de initiële lerarenopleiding als op deze van de scholen.

8 - De integratie van de waarden en competentiegebieden voor inclusief onderwijs binnen de initiële lerarenopleiding moet met zoveel mogelijk stakeholders worden besproken binnen de verschillende nationale contexten. Via een dergelijke dialoog kunnen de competentiegebieden een mechanisme zijn om de afstand die bestaat tussen klasleraren en andere stakeholders binnen het onderwijs te verkleinen.



## Gebruik van het profiel

Binnen het TE4I-project was er eensgezindheid dat het doel van de initiële lerarenopleiding zou moeten zijn:

- Het ontwikkelen van het vermogen van nieuwe leraren om meer inclusief te zijn in hun onderwijspraktijk;
- Het opleiden van nieuwe leraren die én effectief zijn in hun lesgeven én experts zijn in hun vakgebied.

Het *Profiel van inclusieve leraren* is ontwikkeld om deze doelstellingen voor alle programma's van de initiële lerarenopleiding te ondersteunen. De kernwaarden en competentiegebieden zijn allemaal transversaal, ze zijn niet gericht op een bepaald vak of bepaalde sector. De kernwaarden en competentiegebieden zijn evenmin uitsluitend van toepassing op een of andere opleidingsmethode.

Het *Profiel van inclusieve leraren* is in de eerste plaats ontwikkeld als een leidraad voor het ontwerpen en implementeren van opleidingsprogramma's voor de initiële lerarenopleiding van alle leraren. Het biedt geen voorschrift voor de inhoud van de initiële lerarenopleiding, maar moet vooral worden beschouwd als inspiratiebron voor het identificeren van relevante inhoud, planningsmethoden en het specificeren van de gewenste leerresultaten die men met de initiële lerarenopleiding beoogt.

Deze manier om het profiel te gebruiken werd bediscussieerd en afgesproken door de experts die actief waren in het TE4I-project. Uit de discussies die hebben plaatsgevonden tussen verschillende stakeholders die bij de activiteiten van het project betrokken waren, kwam echter naar voren dat het profiel mogelijk ook van nut kan zijn voor andere doelstellingen. De volgende suggesties voor het gebruik van het profiel binnen een andere context werden gedaan:

- Studenten van de lerarenopleiding kunnen het profiel gebruiken voor zelfreflectie. Het profiel kan dienen als startpunt om persoonlijke ervaringen van/met uitsluiting op school in vraag te stellen, om belangrijke attitudes, kennisgebieden en vaardigheden te belichten waarop studenten van de lerarenopleiding kritisch moeten reflecteren om zo eventueel aanwezige stereotypen ter discussie te stellen;
- Lerarenopleiders kunnen het profiel gebruiken als discussieinstrument in discussies over denkbeelden van studenten over leerlingen en over inclusief onderwijs als benadering voor alle leerlingen. Het profiel kan ook dienen als leidraad voor het eigen werk van lerarenopleiders met studenten met uiteenlopende behoeften;
- Leraren in de praktijk kunnen het profiel gebruiken als leidraad om persoonlijke prioriteiten voor continue professionele ontwikkeling te bepalen;
- Schoolleiders kunnen het profiel gebruiken als leidraad voor de aanvangsbegeleiding van nieuwe leraren en de professionele ontwikkeling op lange termijn, gekoppeld aan de ontwikkelingsprocessen voor de gehele school;
- Voor werkgevers binnen het onderwijs kan het profiel van nut zijn bij de werving, om die professionals te identificeren die voldoende zijn voorbereid op het werken in scholen. Het profiel zou zelfs prioriteiten aan het licht kunnen brengen voor de initiële opleiding en competentieontwikkeling op lange termijn van andere professionals die op school werkzaam zijn (bijvoorbeeld onderwijspsychologen en hulpverleners).

Deze laatste suggestie is een terugkerend onderwerp dat door veel stakeholders tijdens het project naar voren werd gebracht – de kernwaarden uit het profiel zijn niet alleen van





belang voor alle leraren, ze zijn ook essentieel voor het werk van schoolleiders, lerarenopleiders, andere onderwijsprofessionals en besluitvormers.

## **Factoren die de implementatie van het profiel ondersteunen**

Tijdens het project zijn veel barrières vastgesteld en besproken die het implementeren van lerarenopleiding voor inclusie hinderen. Uit wat er momenteel in diverse landen gebeurt, blijkt echter dat er innovatieve benaderingen bestaan die een oplossing kunnen bieden voor deze barrières. Als resultaat van de analyse van deze innovatieve benaderingen en verder gaand op de specifieke discussies met stakeholders over het *Profiel van inclusieve leraren*, zijn een aantal belangrijke factoren naar voren gekomen die de implementatie van het profiel kunnen ondersteunen. Deze factoren hebben niet alleen betrekking op het mogelijke gebruik van het profiel binnen de initiële lerarenopleiding, maar ook op een breder gebruik in het kader van het beleid en de praktijk op scholen en op de lerarenopleiding.

In de volgende paragrafen worden deze factoren in verband gebracht met een achttal aanbevelingen voor de initiële lerarenopleiding zoals die zijn vermeld in het eindrapport van het TE4I-project (zie <http://www.european-agency.org/publications/ereports/te4i-challenges-and-opportunities/TE4I-Synthesis-report-NL.pdf> voor meer informatie).

De aanbevelingen uit het project geven duidelijk de prioritaire domeinen aan voor toekomstige ontwikkelingen op het gebied van de initiële lerarenopleiding in Europa. De factoren die door de stakeholders zijn aangewezen als cruciaal voor de implementatie van het profiel, zijn tevens de factoren die een eerste stap zijn in het uitvoeren van de aanbevelingen uit het eindrapport.

### *1. Factoren die betrekking hebben op de lerarenopleiding*

#### *1.1 Werving van kandidaten voor de initiële lerarenopleiding*

- Het waarderen van de diversiteit bij studenten van de lerarenopleiding moet een kernwaarde zijn die wordt weerspiegeld in het beleid en het werk van de instellingen voor lerarenopleiding;
- Er moet gekeken worden naar de homogene achtergrond van de huidige studenten van de initiële lerarenopleiding. De toelatingsvoorwaarden en wervingstrategieën van de initiële lerarenopleiding moeten tegen het licht worden gehouden als men wil dat de diversiteit van studenten toeneemt. Er moeten flexibele trajecten komen naar het lerarenberoep, gericht op het aantrekken van kandidaatstudenten met diverse culturele en sociale achtergronden. In het bijzonder moeten dit trajecten zijn die de werving van studenten met een beperking ondersteunen (zoals beschreven in de UNCRPD 2006).

#### *1.2 Programma's voor de initiële lerarenopleiding*

- Een kerndoelstelling voor de initiële lerarenopleiding zou moeten zijn studenten van de lerarenopleiding te helpen bij het ontwikkelen van een eigen persoonlijke pedagogische visie gebaseerd op kritisch denken en analytische vaardigheden die in overeenstemming zijn met de kennis, vaardigheden en waarden zoals die in de competenties aanwezig zijn. Ze moeten daarnaast ook begrip ontwikkelen voor de bredere rol van de leraar met betrekking tot de school als een lerende organisatie.
- De culturele waarden en normen die de studenten meebrengen naar de lerarenopleiding moeten worden beschouwd als noodzakelijke startpunten voor het verwerven van kennis en vaardigheden. De initiële lerarenopleiding moet voortbouwen op de eerdere ervaringen van studenten met inclusie en indien nodig de cirkel doorbreken van persoonlijke ervaringen met gesegregeerd onderwijs. Er is behoefte aan activiteiten die allerlei



stereotypen ter discussie stellen en studenten ontvankelijk maken voor zaken die samenhangen met diversiteit. Deze ontvankelijkheid moet gebaseerd zijn op inzicht en het vermogen om dit inzicht in de praktijk toe te passen.

- Studenten van de lerarenopleiding hebben ervaringen uit eerste hand nodig in het werken met leerlingen met verschillende behoeften en moeten contact kunnen hebben met leraren die ervaring hebben met het werken in een inclusieve setting. Studenten van de lerarenopleiding moeten de theorie in de praktijk kunnen waarnemen tijdens stages en de mogelijkheid hebben om stage te lopen in inclusieve settings.

- De evolutie van een op vakken gebaseerd curriculum naar cross-curriculaire onderwijs- en leerbenaderingen moet zich weerspiegelen in het opleidingsprogramma van de initiële lerarenopleiding. Het curriculum voor de initiële lerarenopleiding moet gebaseerd zijn op een model waarbij de inclusieve praktijk zichtbaar is in alle inhoud en vakken. Een dergelijk curriculum moet:

- Worden aangevuld met gespecialiseerde input over de specifieke leerbehoeften van individuen en groepen die doorgaans van het reguliere onderwijs worden uitgesloten;
- Studenten van de lerarenopleiding uitdagen door hen barrières bij het leren te laten ervaren, maar hen ook kansen op succes te geven tijdens probleemoplossende situaties uit het echte leven.

- Er moet worden gewerkt aan 'waarden in actie' op de initiële lerarenopleiding, waarbij de studenten de kernwaarden en competentiegebieden tonen tijdens de verschillende fasen van hun studie en praktijkstage. De evaluatie van de kernwaarden en competentiegebieden vereist een assessmentbenadering in functie van het leren. De attitudes, kennis en vaardigheden binnen de verschillende competentiegebieden moeten op verschillende manieren en via verschillende assessmentmethoden aangetoond worden zoals zelfevaluatie, gezamenlijke evaluatie tussen de student, zijn peers, mentoren en begeleiders en op basis van portfolio's.

### 1.3 Het werk van lerarenopleiders

- De kernwaarden en competentiegebieden beschreven in het *Profiel van inclusieve leraren* zijn van toepassing op het werk van alle lerarenopleiders van de initiële lerarenopleiding. Lerarenopleiders moeten model staan voor de kernwaarden en competentiegebieden in hun werk met studenten. Ze moeten vooral tonen hoe diversiteit te waarderen en het leren van studenten effectief ondersteunen door gebruik te maken van uiteenlopende onderwijsbenaderingen en evaluatiemethoden. Ze moeten ook samenwerking met het personeel op scholen en met lerarenopleiders van andere disciplines en/of onderwerpen implementeren.

- Lerarenopleiders moeten zichzelf zien als levenslang lerenden. Ze moeten actief zijn en ondersteund worden bij hun continue professionele ontwikkeling tijdens hun loopbaan, zodat zij zichzelf verbeteren in hun werk als inclusieve lerarenopleiders.

- Om studenten effectief te ondersteunen bij hun ontwikkeling tot inclusieve leraren, moeten alle lerarenopleiders zich ook richten op de kennis, vaardigheden en waarden die beschreven zijn in de competenties. Dit geldt vooral voor opleiders die geen directe ervaring hebben met het werken met leerlingen met diverse behoeften. Idealiter, zou de professionalisering van lerarenopleiders aandacht moeten besteden aan het verhogen van het besef van diversiteitskwesties. Directe input en werkervaring in inclusief onderwijs kunnen echter ook nodig zijn als lerarenopleiders effectief model willen staan voor de kernwaarden en competentiegebieden die in het profiel beschreven zijn en wanneer ze



aan studenten het wat, hoe en waarom van het onderwijzen van leerlingen met specifieke onderwijsbehoeften effectief willen overbrengen.

#### *1.4 Samenwerking tussen scholen en lerarenopleidingen*

- Opdat studenten van de lerarenopleiding voldoende praktische ervaring zouden kunnen opdoen op scholen, moeten de structuren en middelen binnen de instellingen voor lerarenopleiding de samenwerking tussen lerarenopleiders en professionals van verschillende scholen en uit de ruimere gemeenschap faciliteren.

- De verschillende rollen van instellingen voor hoger onderwijs en mentoren/leraren op scholen die vorm moeten geven aan inclusieve praktijk met studenten die stagelopen, moeten ook worden bekeken. Om studenten van de lerarenopleiding op de juiste manier te ondersteunen in verschillende onderwijsomgevingen en hen te helpen om bij te dragen aan verschillende activiteiten binnen de school (niet alleen het lesgeven), moet het schoolteam gebruik maken van de benadering die gepropageerd wordt in het *Profiel van inclusieve leraren*. Hiervoor moeten de lerarenopleiders de kans krijgen om zich professioneel te kunnen ontwikkelen.

### *2. Factoren op het gebied van beleid voor de lerarenopleiding en inclusief onderwijs*

#### *2.1 Een systeembenadering*

- De rol van leraren bij het realiseren van inclusief onderwijs in de klas is cruciaal. De inclusieve leraar is echter niet de enige component in de ontwikkeling van inclusieve scholen. Hun rol is onderdeel van een bredere systeembenadering. Een dergelijke benadering focust op het verzekeren van de rechten van leerlingen en op het installeren van ondersteuningsstructuren en bronnen die de implementatie van deze rechten op alle onderwijsniveau's faciliteert.

- Regionale en nationale beleidsmakers hebben een cruciale rol bij het uitzetten van een visie op inclusief onderwijs die vervolgens wordt omgezet in samenhangende beleidskaders voor scholen en voor de lerarenopleiding. Het beleid van zowel scholen als de lerarenopleiding moet gebaseerd zijn op evidence-based onderzoek. Belangrijk is dat het beleid op elkaar aansluit, zodat het elkaar ondersteunt en beantwoordt aan dezelfde doelen.

- Het gevoerde beleid op de initiële lerarenopleiding moet gebaseerd zijn op een duidelijke visie van instellingen voor hoger onderwijs als inclusieve leerorganisaties. De rol van het hogere management in het formuleren, communiceren en vervolgens implementeren van deze visie is cruciaal. Het beleid moet een inclusieve onderwijsbenadering promoten in alle opleidingsprogramma's. Inclusief onderwijs moet aanwezig zijn binnen alle vakken en sectoren. Tegelijkertijd moet dit beleid voor de initiële lerarenopleiding ook rekening houden met de gevolgen die het heeft op zaken die hiermee samenhangen, zoals werving en professionele ontwikkeling van lerarenopleiders.

- Zoals de homogeniteit van de studentenpopulatie, vraagt de homogeniteit van de het team van lerarenopleiders de nodige aandacht. De studenten op de initiële lerarenopleiding hebben rolmodellen (lerarenopleiders en besluitvormers) nodig die een afspiegeling vormen van de diversiteit in de maatschappij. Instellingen moeten dan ook bij hun wervingsprocedures voor personeel zorgen dat het personeel een weerspiegeling vormt van de diversiteit binnen de lokale gemeenschap.

- Lerarenopleiders moeten mogelijkheden hebben tot professionalisering met inbegrip van aanvangsbegeleiding, mentoring en continue professionele ontwikkeling. Dergelijke professionalisering kan hun werk als inclusieve lerarenopleiders ondersteunen waarbij ze



vorm geven aan de kernwaarden en competentiegebieden zoals die zijn aangegeven in het profiel.

## 2.2 Verheldering van taal en terminologie

- Implementatie van inclusief onderwijs vraagt het hanteren van eenduidige definities en interpretaties van de sleutelconcepten. Het gebruik van gedeelde concepten die ten grondslag liggen aan de kernwaarden en competentiegebieden uit het *Profiel van inclusieve leraren* kan de samenwerking tussen de verschillende stakeholders binnen het inclusief onderwijs vergemakkelijken.

- Inclusief onderwijs moet gezien worden als een benadering voor alle leerlingen. De focus van het werk van leraren moet liggen op het opheffen van barrières voor het leren van alle leerlingen. Dit veronderstelt het verlaten van de idee dat inclusie een benadering is voor een minderheid van de leerlingen, gebaseerd op het vaststellen van hun verschillen; of waarbij gekeken wordt naar etiketten die een negatieve invloed kunnen hebben op het leren.

## 2.3 Een continuüm van ondersteuning voor leraren

- De implementatie van inclusief onderwijs is een collectieve opdracht waarbij verschillende stakeholders elk hun rol en verantwoordelijkheid hebben. De ondersteuning die klasleraren nodig hebben om hun rol te vervullen veronderstelt toegang tot structuren die communicatie en teamwerk met verschillende professionals (waaronder degenen die binnen het hoger onderwijs werkzaam zijn) evenals mogelijkheden om zich permanent te professionaliseren.

- De kernwaarden en competentiegebieden moeten worden beschouwd als leidraad voor bijscholing en mogelijkheden voor professionele ontwikkeling. De aanvangsbegeleiding, de mentoring op school, continue professionele ontwikkeling en trajecten voor competentieontwikkeling voor speciaal onderwijs moeten worden afgestemd op de kernwaarden die tijdens de initiële lerarenopleiding worden gepromoot. Het verwerven van de competentiegebieden die in het profiel worden aangegeven gebeurt via een 'spiraalvormige' leerbenadering. Tijdens de continue professionele ontwikkeling moet steeds weer worden teruggegaan naar de competentiegebieden, zodat het kennisniveau steeds hoger wordt en het inzicht toeneemt.

- De kernwaarden en competentiegebieden die beschreven zijn in het profiel moeten ook de leidraad vormen voor de professionele ontwikkeling van leraren die nog niet in het inclusief onderwijs werkzaam zijn.

- De professionele ontwikkeling van schoolleiders moet uitgaan van principes voor inclusief onderwijs die verbonden zijn met de kernwaarden zoals die staan vermeld in het profiel. De attitudes en overtuigingen van schoolleiders over inclusie zijn cruciaal bij het vaststellen in hoeverre de cultuur op scholen overeenkomt met de in het profiel aangegeven waarden.

## 2.4 Maatregelen voor verantwoording afgestemd op inclusieve principes

- Leraren en lerarenopleiders werken binnen organisaties (scholen en lerarenopleidingen) die lerende organisaties zijn. Deze organisaties moeten hen waarderen als professionals en hun werk ondersteunen vanuit een duidelijke visie en gedeelde cultuur die inclusief onderwijs op alle niveau's promoot.

- Alle ontwikkelingsprocessen die plaatsvinden op scholen en op de lerarenopleiding moeten het organisatorisch beleid en praktijk onderzoeken in relatie tot inclusie. Via transparante procedures voor kwaliteitsmanagement moeten leraren en lerarenopleiders aangemoedigd worden om bij te dragen aan de evaluatie en ontwikkeling van een



organisatorische praktijk die zo georganiseerd is dat gedeelde waarden van het leren in een inclusieve omgeving ondersteund worden.

- Maatregelen en processen voor verantwoording moeten het werk van leraren en lerarenopleiders met alle leerlingen erkennen. Dergelijke maatregelen moeten rekening houden met de uiteenlopende mogelijke leeruitkomsten en zich niet richten op de beperkte interpretatie van academisch succes.

#### *Afsluitende opmerkingen*

De lijst van factoren die de implementatie van het profiel ondersteunen is niet exhaustief. Ze zijn van belang voor alle contexten en situaties en er is behoefte aan verder onderzoek naar de implicaties van het implementeren van het profiel binnen de context van de diverse landen. Er volgt hier echter wel een samenvatting van de door de projectexperts en stakeholders overeengekomen voorstellen op basis van de projectbesprekingen.

Het *Profiel van inclusieve leraren* beschrijft de kernwaarden en competentiegebieden die leraren die werkzaam zijn op scholen, maar ook de lerarenopleiders, moeten tonen in hun werk met leerlingen. Het werk van een inclusieve leraar moet ook worden ondersteund door andere onderwijsprofessionals, de schoolcultuur en -organisatie en een beleidskader die inclusie faciliteren. Een dergelijk model moet ook worden gebruikt op de initiële lerarenopleiding. Het zou ideaal zijn als het onderdeel zou uitmaken van een route voor continue professionele ontwikkeling om op die manier het levenslang leren te bevorderen.



## CONCEPTUELE BASIS VOOR HET PROFIEL

Het *Profiel van inclusieve leraren* dat ontwikkeld werd in het Teacher Education for Inclusion-project biedt een overzicht van de kernwaarden en competentiegebieden die alle leraren nodig hebben om binnen inclusief onderwijs te kunnen werken. Het profiel is opgesteld aan de hand van drie uitgangspunten:

1 - Inclusie is in essentie een op rechten gebaseerde benadering van onderwijs, onderbouwd vanuit een aantal centrale waarden;

2 - Opdat het profiel relevant zou kunnen zijn voor verschillende landen en stakeholders, is gekozen voor een brede benadering van de idee van competenties. De focus richten op geïsoleerde competenties voor het onderwijzen in inclusieve settings veroorzaakt immers praktische en conceptuele problemen;

3 - De eigen politieke prioriteiten en effecten van sociaal beleid in individuele landen kunnen niet worden genegeerd, maar anderzijds bestaat er een beleidskader op internationaal en Europees niveau dat door alle landen wordt onderschreven en dat zijn invloed heeft op hoe er gedacht wordt over inclusief onderwijs en lerarenopleiding.

Deze uitgangspunten vormen de conceptuele basis voor het *Profiel van inclusieve leraren* en worden in de volgende paragrafen beschreven.

### **Een waarden gebaseerde benadering van inclusief onderwijs**

Binnen de EU 2020 Strategie ([http://ec.europa.eu/europe2020/index\\_en.htm](http://ec.europa.eu/europe2020/index_en.htm)) heeft een van de vijf kerndoelstellingen betrekking op onderwijs. Deze doelstelling benadrukt zeer duidelijk het belang van waarden in Europese onderwijssystemen: 'In de periode tot 2020 zou het belangrijkste doel van Europese samenwerking moeten zijn het ondersteunen van de verdere ontwikkeling van onderwijs en opleidingsstructuren in de lidstaten die gericht zijn op het waarborgen van:

a) de persoonlijke, sociale en professionele voldoening van alle inwoners;

b) duurzame economische groei en werkgelegenheid, terwijl tegelijkertijd de democratische waarden, sociale cohesie, actief burgerschap en interculturele dialoog gepromoot worden.' (Conclusies van de Raad, 2009, blz. 3).

Het ET 2020 Strategisch kader heeft vier strategische doelstellingen voor onderwijs en vorming opgesteld voor de komende tien jaar. Strategische doelstelling 3 is gericht op: Bevorderen van gelijke kansen, sociale cohesie en actief burgerschap. Binnen deze doelstelling wordt het belang van waarden onderstreept: 'Onderwijs moet interculturele competenties, democratische waarden en respect voor grondrechten en het milieu bevorderen, en tevens alle vormen van discriminatie bestrijden en alle jongeren toerusten om op een positieve manier om te gaan met hun leeftijdsgenoten met een andere achtergrond.' (blz. 4).

In het rapport over de in 2008 gehouden Internationale conferentie over inclusief onderwijs wordt het volgende gesteld: 'Inclusief onderwijs is gebaseerd op een reeks uitgangspunten en waarden op het gebied van het type samenleving dat wenselijk is en de vorming van de ideale mens. Als we een meer inclusieve maatschappij willen, die vreedzamer is en meer respect heeft voor verschillen, dan is het noodzakelijk dat studenten tijdens hun opleiding met deze waarden in aanraking komen en ze kunnen ontwikkelen, zowel binnen als in niet formele settings.' (blz. 11).

Het denken over inclusie is duidelijk verruimd en gaat verder dan de eerder enge interpretatie van inclusie als een middel tot begrip voor en het overwinnen van een



beperking. Het wordt nu algemeen geaccepteerd dat het te maken heeft met kwesties zoals gender, etniciteit, klasse, sociale klasse, gezondheid en mensenrechten en dat het begrip ook universele betrokkenheid, toegang, participatie en welslagen beslaat (Ouane, 2008).

Artikel 24 van het *Verdrag inzake de rechten van personen met een handicap* (2006) benadrukt dat mensen met een beperking recht hebben op onderwijs. Het stelt verder dat: 'De staten die partij zijn bij dit verdrag het recht van personen met een beperking op onderwijs erkennen. Om dit recht uit te voeren zonder discriminatie en op basis van gelijkheid met anderen, moeten de staten die partij zijn bij dit verdrag zorgen voor een inclusief onderwijssysteem op alle niveau's en op het gebied van levenslang leren erop gericht om: De volledige ontwikkeling van het menselijk potentieel en het gevoel van waardigheid en eigenwaarde, en het versterken van het respect voor mensenrechten, fundamentele vrijheden en menselijke diversiteit.' (blz. 17).

UNESCO en UNICEF (2007) stellen echter dat: 'Het recht op onderwijs vereist een verbintenis om universele toegang te waarborgen, inclusief het nemen van alle noodzakelijke maatregelen om de meest gemarginaliseerde kinderen te bereiken. Maar kinderen op school krijgen is niet voldoende; het biedt nog geen garantie op onderwijs die individuen in staat stelt om hun economische en sociale doelen te bereiken en vaardigheden, kennis, waarden en attitudes te verwerven die leiden tot een verantwoordelijk en actief burgerschap.' (blz. 27).

Een op rechten gebaseerd inclusief onderwijs voor alle leerlingen behoeft een holistische benadering en dit vereist een visie over leraren die verder gaat dan hen te zien als louter verstrekkers van leerinhoud. UNESCO (2008) stelt dat: 'Het toepassen van een op rechten gebaseerde benadering van onderwijs om te komen tot inclusie vereist een allesomvattende hervorming van het onderwijssysteem, inclusief een aanpassing van wettelijke garanties, beleid, curricula, lerarenopleidingen, materialen, leeromgevingen, methoden, verdeling van middelen, enz. Het vereist bovenal een verandering in de houding van alle mensen binnen het gehele systeem, zodat diversiteit en verschillen gewaardeerd worden en gezien worden als kansen en niet als problemen.' (blz. 29).

Inclusief onderwijs is een overkoepelend concept met impact op beleid en praktijk in het leerplichtonderwijs, het hoger onderwijs en in de lerarenopleiding. De doelen van inclusief onderwijs worden bereikt binnen omgevingen en systemen die iedereen in gelijke mate waarderen en die scholen zien als bronnen voor gemeenschapsvorming. Inclusief onderwijs houdt zich bezig met alle leerlingen en is gericht op het vergroten van de betekenisvolle participatie van een individu aan het onderwijs en het verminderen van hun uitsluiting van onderwijs en de maatschappij als geheel.

Samenvattend, inclusief onderwijs is in essentie een op rechten gebaseerde principebenadering voor onderwijs onderbouwd door een aantal centrale waarden: gelijkheid, participatie, de ontwikkeling en handhaving van gemeenschappen en respect voor diversiteit. De waarden die een leraar bezit bepalen grotendeels zijn acties. Het *World Report on Disability* (2011) stelt dat: 'De juiste opleiding van leraren voor het regulier onderwijs cruciaal is als zij met vertrouwen en met de nodige competentie onderwijs willen verstrekken aan kinderen met verschillende behoeften.' (blz. 222). Het rapport beklemtoont eveneens dat de opleiding gericht moet zijn op attitudes en waarden en niet alleen op kennis en vaardigheden.

De 2011 Peer Learning Activity in verband met Teacher Professional Development (2011) stelt dat 'niet elk aspect van het onderwijzen volledig kan worden beschreven of gedefinieerd; aspecten zoals de professionele waarden, het karakter en de attitudes van de leraar kunnen net zo belangrijk zijn als meer meetbare en kwantificeerbare aspecten.'



(blz. 7). Het rapport stelt dat binnen Europa: 'Onderdelen van de lerarencompetenties vaak kennis, vaardigheden en waarden bevatten.' (blz. 10).

Daarom werd overeengekomen dat het onderzoek naar lerarencompetenties voor inclusief onderwijs moest beginnen bij kernwaarden. De vier kernwaarden voor onderwijzen en leren voor alle leerlingen die zijn vastgesteld in het TE4I-project – waarderen van diversiteit bij leerlingen, ondersteunen van alle leerlingen, samenwerken met anderen en persoonlijke professionele ontwikkeling – vormen de basis voor alle leraren om kennis op te doen, inzicht te krijgen en de vaardigheden te verwerven die nodig zijn voor het werken binnen inclusief onderwijs.

In het project wordt gesteld dat deze kernwaarden:

- Principes zijn die blijken uit het handelen van de leraar;
- 'Met theorie verrijkte praktische kennis' wordt als resultaat van de leerkansen die binnen de lerarenopleiding worden aangeboden.

### **Competentiegebieden als gehanteerde benadering**

De kernwaarden waarvan is vastgesteld dat zij belangrijk zijn voor alle leraren die in inclusief onderwijs werken, zijn gebruikt als basis voor het identificeren van de noodzakelijke competenties die vereist zijn voor alle leraren die in inclusief onderwijs werken. Door de landenvertegenwoordigers van het Agency was gevraagd om de focus van het project te richten op lerarencompetenties en dit wordt ondersteund vanuit onderzoek op nationaal en internationaal niveau.

Op internationaal niveau heeft het OESO rapport van 2005 *Teachers Matter*: verschillende persoonlijke competenties die het verschil maken voor de kwaliteit en effectiviteit van onderwijzen (blz. 100) vastgesteld. De potentiële competenties die zijn vastgesteld richten zich op vakinhoudelijke kennis en verschillende met elkaar verweven vaardigheden (zoals communicatie, zelfmanagement, organisatorische en probleemoplossingsvaardigheden).

De meerderheid van de landen die aan het project deelnamen hebben lerarencompetenties bepaald op het niveau van de instellingen voor hoger onderwijs of op nationaal beleidsniveau. Een samenvatting van het gebruik van competenties voor de initiële lerarenopleiding wordt gegeven in Bijlage 1. (Deze informatie is een samenvatting van de landenrapporten die opgemaakt zijn in het kader van het project en is beschikbaar op: <http://www.european-agency.org/agency-projects/teacher-education-for-inclusion/country-info>)

Wel is het zo dat de interpretatie van competenties en/of hun toepassing op de initiële lerarenopleiding sterk verschillen van land tot land. Tijdens het project bleek dat landen het niet alleen oneens waren over wat de essentiële competenties voor leraren zijn, maar ook dat zij de term competenties op verschillende manieren interpreteerden.

In het eindrapport van het TE4I-project wordt voorgesteld dat *de termen 'competenties' en 'standaarden' niet inwisselbaar zijn* en met de experts zijn de volgende definities overeengekomen voor gebruik binnen het TE4I-project:

*Standaarden* verwijzen in het algemeen naar een set van criteria op basis waarvan studenten/leraren/lerarenopleiding geëvalueerd kunnen worden, de summatieve uitkomsten aan het einde van de studie.

*Competenties* worden gezien als zich ontwikkelend in de tijd, waarbij studenten van de initiële lerarenopleiding en leraren progressief vooruitgang boeken in de beheersing ervan in een aantal settings en situaties. Als zodanig vormen ze zowel de basis voor de initiële





lerarenopleiding als voor de verdere professionele ontwikkeling. (eindrapport van het TE4I-project, 2011, blz. 52).

Tijdens de projectdebatten waren alle landenexperts het erover eens dat er praktische en conceptuele problemen zijn bij het focussen op 'geïsoleerde competenties voor onderwijzen' en werd benadrukt dat vermeden moest worden dat:

- Onderzoek dat al eerder was uitgevoerd in de deelnemende landen op het gebied van het vaststellen en indelen van specifieke competenties voor specifieke contexten herhaald werd;
- Een te simplistisch profiel van lerarencompetenties werd ontwikkeld dat als 'mechanistisch' kon worden geïnterpreteerd;
- Een beschrijvend instrument werd voorgesteld dat niet als basis kon dienen om onderzoek op dit gebied op nationaal niveau vooruit te helpen.

Het ontwikkelde model dat gebruikt wordt in het *Profiel van inclusieve leraren* is daarom gebaseerd op het begrip van veelzijdige 'competentiegebieden'.

De competentiegebieden, verbonden met de kernwaarden voor inclusief onderwijs die in dit profiel worden weergegeven, bestaan telkens uit drie elementen:

- Attitudes en overtuigingen;
- Kennis en inzicht;
- Vaardigheden en mogelijkheden.

Een bepaalde *attitude* of overtuiging vereist bepaalde *kennis* of mate van inzicht en daarnaast *vaardigheden* om de kennis in een praktische situatie toe te kunnen passen. Voor ieder competentiegebied worden de essentiële attitudes, kennis en vaardigheden die daaraan ten grondslag liggen beschreven.

Deze benadering bouwt verder op het werk van Ryan (2009) die attitudes omschrijft als 'multidimensionale karaktertrekken', maar vooral op Shulman (2007) die professioneel leren omschrijft in termen van het leren van het hoofd (kennis), hand (vaardigheid, of het doen), en hart (attitudes en overtuigingen).

Heel belangrijk is dat de gehanteerde benadering overeenkomt met de opvattingen van een aantal leerlingen die in 2011 hebben deelgenomen aan de studiebezoeken. De jongeren werden gevraagd naar hun mening over 'wat een leraar een goede leraar maakt' en 'wat goede leraren doen waardoor ze helpen bij het leren?'

Hun antwoorden toonden het belang aan van algemene onderwijsvaardigheden. Hun antwoorden bevatten ook elementen zoals goede leraren moeten 'aardig' zijn en 'gevoel voor humor' hebben; ze 'leggen zaken goed uit' en 'organiseren veel activiteiten' zoals 'ons in groepen laten werken'. Ze 'geven ons feedback', maar het allerbelangrijkste is dat leraren 'leren leuk en interessant maken!'

Dit lijken heel simpele ideeën, maar ze bevatten een krachtige en complexe boodschap voor iedereen die bij de lerarenopleiding en inclusie betrokken is; onderwijzen kan niet worden uitgesplitst in een checklist van zichtbare vaardigheden of kennis die eenvoudig getoetst kan worden via summatieve proeven.

De competentiegebieden uit het profiel beslaan alle aspecten van het werk van een leraar die ook teruggevonden kunnen worden in onderzoek naar competenties die in landen gebeurt: onderwijzen, samenwerken met anderen, competenties op het niveau van de school en van het systeem. De competentiegebieden uit het profiel zijn echter gebaseerd



op de afgesproken vier kernwaarden voor inclusief onderwijs, waarbij de competentiegebieden onderling verbonden zijn en sterk met elkaar samenhangen.

### **Verbanden met prioriteiten op niveau van het Europees beleid voor onderwijs en lerarenopleiding**

Het *Profiel van inclusieve leraren* kan gelinkt worden aan drie Europese beleidsinitiatieven: ten eerste, kerncompetenties voor levenslang leren; ten tweede, benaderingen van competenties binnen het hoger onderwijs; en als laatste het verbeteren van beleid voor de lerarenopleiding.

De kerncompetenties die alle inwoners nodig hebben voor levenslang leren worden beschreven in de Aanbeveling van het Europese Parlement en van de Raad van 18 december 2006. Er zijn acht kerncompetenties vastgesteld:

1. Communicatie in de moedertaal;
2. Communicatie in vreemde talen;
3. Wiskundige competentie en basiscompetenties in wetenschappen en technologie;
4. Digitale competentie;
5. Leren leren;
6. Sociale en burgerschapscompetenties;
7. Ontwikkelen van initiatief en ondernemerszin; en
8. Cultureel bewustzijn en expressie.

De relevantie van deze acht kerncompetenties voor alle leerlingen wordt belicht binnen Strategische doelstelling 3 van het ET 2020 Strategisch kader, dat stelt dat: 'Beleid voor onderwijs en vorming moet iedere burger, ongeacht hun persoonlijke, sociale of economische achtergrond, in staat stellen om hun gehele leven zowel arbeidsspecifieke vaardigheden als kerncompetenties nodig voor hun inzetbaarheid op de arbeidsmarkt te verwerven, op peil te houden en te ontwikkelen, en aanzetten tot blijven leren, actief burgerschap en interculturele dialoog.' (blz. 4).

De ontwikkeling van kerncompetenties tijdens de schoolloopbaan is nauw verbonden met de op competenties gebaseerde aanpak in het hoger onderwijs. Het rapport van de Joint Quality Initiative informal group van december 2003 (in het kader van het Bologna proces), promoot niet alleen een op resultaten gebaseerde benadering voor het hoger onderwijs, maar sprak zich ook uit voor een op competenties gebaseerde benadering waarbij leerlingen: '... hun kennis en inzicht kunnen toepassen op een manier die toont dat ze hun werk of beroep professioneel benaderen, en kunnen aantonen over de juiste competenties te bezitten door stellingen in te nemen en te verdedigen en door problemen binnen hun studiegebied op te lossen.' (blz. 33).

Dit wordt ondersteund door Bergan en Damian (2010) die in een rapport van de Raad van Europa stellen dat het ontwikkelen van competenties van leerlingen deel zou moeten uitmaken van de missie van het hoger onderwijs. Welke competenties ontwikkeld moeten worden hangt af van het doel van het hoger onderwijs. Zij stellen dat 'samenhangende competenties' onderstrepen dat de persoon als geheel opgeleid moet worden; het draait niet alleen om het verwerven van kennis en vaardigheden, maar ook om het verwerven van waarden en attitudes.

Het voorgaande heeft een aantal gevolgen voor de lerarenopleiding: de initiële lerarenopleiding wordt effectiever als het onderwijs voor de studenten uitgaat van een op



competenties gebaseerde benadering. Dit bereidt de studenten bovendien voor op het ontwikkelen van een op competenties gebaseerd leren voor hun leerlingen. Zoals het eindrapport van het TE4I-project (2011) stelt: 'Nieuwe leraren moeten de complexiteit van onderwijzen en leren begrijpen en inzicht hebben in de vele factoren die daarop van invloed zijn. Ze moeten erkennen dat alle leerlingen actief betrokken moeten worden om hun leren zinvol te laten zijn, en dat ze niet alleen passieve consumenten zijn van een strak voorgeschreven curriculum' (blz. 78).

De ministers van Onderwijs van de lidstaten hebben prioriteiten vastgesteld voor het verbeteren van de lerarenopleiding. Deze zijn vastgelegd in drie recente Conclusies van de Raad uit 2007, 2008 en 2009 en tevens samengevat in het document *Improving Teacher Quality: the European Union Policy Agenda*, dat in 2010, als bijdrage voor de debatten van het TE4I-project, is samengesteld door Paul Holdsworth, Europese Commissie, DG-Onderwijs en Cultuur. Het volledige document wordt weergegeven in Bijlage 2.

Uit de drie Conclusies van de Raad zijn 10 prioritaire domeinen voor beleid geïdentificeerd:

1. Promoten van professionele waarden en attitudes;
2. Verbeteren van lerarencompetenties;
3. Effectieve werving en selectie om zo de onderwijskwaliteit te bevorderen;
4. Verbeteren van de kwaliteit van de initiële lerarenopleiding;
5. Invoeren van introductieprogramma's voor alle nieuwe leraren;
6. Voorzien in mentoring en ondersteuning van alle leraren;
7. Verbeteren van kwaliteit en kwantiteit van continue professionele ontwikkeling;
8. Schoolleiderschap;
9. Waarborgen van de kwaliteit van lerarenopleiders;
10. Verbeteren van de lerarenopleidingen.

Tijdens de studiebezoeken in 2010 is dit document in relatie tot het voorgestelde profiel besproken met alle projectexperts. De conclusie van deze besprekingen was dat het profiel verband houdt met de prioriteiten van het EU-beleid voor het verbeteren van de kwaliteit van de initiële lerarenopleiding, het promoten van professionele waarden en attitudes en het verbeteren van lerarencompetenties. Er zijn echter nog drie andere punten die vermeld moeten worden:

- De kernwaarden voor inclusief onderwijs zoals vermeld in het *Profiel van inclusieve leraren* onderbouwen al deze beleidsprioriteiten;
- De competentiegebieden vermeld in het *Profiel van inclusieve leraren* zijn op een of andere manier verbonden met deze beleidsprioriteiten en zijn niet met elkaar in tegenspraak;
- Het *Profiel van inclusieve leraren* vermeldt andere prioriteiten die opgenomen zouden moeten worden in Europese beleidsinitiatieven voor de lerarenopleiding; hierbij moet vooral gedacht worden aan inclusief onderwijs als een mensenrecht en inclusief onderwijs als een benadering om alle leerlingen te ondersteunen.

De redenering dat de kernwaarden en competentiegebieden die beschreven worden in het *Profiel van inclusieve leraren* van nut zijn voor alle leerlingen, en niet alleen voor degenen die het risico lopen op exclusie, wordt gesteund door de Conclusies van de Raad over de



---

sociale dimensie van onderwijs en opleiding (2010): 'Het scheppen van de nodige condities voor de succesvolle inclusie van leerlingen met specifieke behoeften in het reguliere onderwijs komt alle leerlingen ten goede. De kwaliteit van het onderwijs kan voor iedereen worden verbeterd door meer gebruik te maken van geïndividualiseerde methoden, zoals persoonlijke leerplannen, het aanwenden van assessment voor het ondersteunen van het leerproces, leraren vaardigheden bij te brengen om met diversiteit om te gaan en hier voordeel uit te halen, het stimuleren van coöperatief onderwijzen en leren en verruiming van de toegang en participatie.' (blz. 5).



## METHODOLOGIE VOOR HET ONTWIKKELEN VAN HET PROFIEL

Tijdens de driejarige periode waarin de projectactiviteiten plaatsvonden, zijn ook een aantal taken met betrekking tot de ontwikkeling van het profiel document afgerond. De belangrijkste activiteiten worden in deze paragraaf beschreven om:

- De genomen stappen bij het ontwikkelen van het kader en de inhoud van het profiel nauwkeurig te documenteren;
- Erkentelijkheid te tonen voor de waardevolle bijdragen van de projectexperts, de teams van de 14 gastlanden voor de werkbezoeken en de meer dan 400 vertegenwoordigers van de stakeholders die aan de voorbereiding van het profiel hebben meegewerkt.

Deze paragraaf bevat daarom beschrijvende informatie over het proces van totstandkoming van het profiel.

Eind 2009 werd een ontwerp tekst opgesteld door stafleden van het Agency als basis voor de discussies met de landenexperts. In het document stonden een aantal uitgangspunten en ideeën op het gebied van lerarencompetenties voor de inclusieve initiële lerarenopleiding. Deze waren gebaseerd op een review van relevante onderzoeksliteratuur en beleidsinformatie en op de input van de projectadviesgroep.

Er werden een aantal studiebezoeken gepland in 2010 en 2011. Alle deelnemende landen werden uitgenodigd om voorstellen in te dienen om een werkbezoek te organiseren waar ingegaan zou worden op de kernthema's van het TE4I-project. De voorstellen van de landen werden vervolgens beoordeeld door de projectadviesgroep en stafleden van het Agency waarna de bezoeken werden gepland rekening houdend met vooropgestelde criteria. Deze hadden betrekking op de relevantie van het voorgestelde thema, de mogelijkheden om kennis te maken met verschillende benaderingen op het gebied van de initiële lerarenopleiding en een evenwichtige geografische spreiding van de gastlanden.

Tijdens de vijf studiebezoeken die plaatsvonden in het voorjaar van 2010 werd een ontwerp van profiel besproken samen met specifieke thema's betreffende op competenties gebaseerde benaderingen die door de teams van de ontvangende landen als kernthema's waren voorgesteld. De bezoeken en kernthema's waren:

*Belfast, VK (Noord-Ierland):* onderzoek van de lerarencompetenties in Noord-Ierland die moeten leiden tot inclusieve praktijkbeoefenaars en onderzoek van de bredere potentiële implicaties voor het reguliere onderwijssysteem als leraren deze competenties inderdaad gaan toepassen.

*Porto, Portugal:* onderzoek hoe een competentieprofiel kan helpen bij het ondersteunen van zowel de ontwikkeling van de attitudes en waarden als de kennis en vaardigheden die nodig zijn voor inclusief onderwijs.

*Eger, Hongarije:* bekijken welke onderwerpen van belang zijn voor een competentieprofiel, en vervolgens bekijken welke vorm van initiële training nodig is om de kennis en vaardigheden uit het profiel te ontwikkelen.

*Borås, Zweden:* onderzoeken hoe lerarenopleiders moeten waarborgen dat alle studenten opgeleid worden tot inclusieve leraren; meer specifiek, hoe lerarenopleiders inclusief kunnen werken zodat zij als voorbeeld dienen voor de inclusieve praktijk van hun studenten.

*Utrecht, Nederland:* onderzoeken hoe competentieprofielen passen binnen te ontwikkelen beleidsinitiatieven voor inclusief onderwijs. Meer specifiek, onderzoeken welke



beleidskaders voor de lerarenopleiding en voor inclusief onderwijs nodig zijn, zodat het profiel kan worden geïmplementeerd.

Informatie over alle bezoeken van 2010 is beschikbaar op: <http://www.european-agency.org/agency-projects/Teacher-Education-for-Inclusion>

De vijf bezoeken bestonden uit de volgende activiteiten:

- Presentaties van het gastland over het gekozen onderwerp/aspect en praktijkvoorbeelden uit hun land;
- Korte presentaties van iedere projectexpert over dit onderwerp vanuit het perspectief van hun land;
- Interactieve discussies met projectexperts en verschillende stakeholders uit het land;
- Besloten discussies voor projectexperts om de essentiële informatie voor de ontwikkeling van het profielformulier te bespreken.

Naast de projectexperts, namen meer dan 100 onderwijsprofessionals – waaronder beleidsmakers, lerarenopleiders, studenten, schoolpersoneel, gespecialiseerd ondersteunend personeel en vertegenwoordigers vanuit de gemeenschap – deel aan de activiteiten van de vijf bezoeken.

Naast belangrijke reflecties over de noodzakelijke inhoud van het profielformulier, waren de kernboodschappen vanuit de 5 werkbezoeken de volgende:

- Het feit dat competenties niet kunnen worden beschouwd als een checklist die moet worden afgevinkt;
- De cruciale rol van de onderliggende waarden en attitudes ten aanzien van onderwijs in het algemeen en inclusief onderwijs in het bijzonder waarmee rekening moet worden gehouden in de initiële lerarenopleiding.

Op basis van de studiebezoeken in 2010 werd een herwerkt en meer uitgebreid document opgesteld dat in het najaar van 2010 werd besproken op de projectconferentie in Zürich. Dit herziene document verschilde in twee opzichten significant van de vorige versie. In de eerste plaats werd voorgesteld dat de inhoud van het profiel moest uitgaan van *kernwaarden* voor het werk van alle leraren (op dat moment werden er drie genoemd). Ten tweede werd voorgesteld om *competentiegebieden* op te stellen bestaande uit drie elementen: attitudes, kennis en vaardigheden en niet langer uit te gaan van afzonderlijke competenties.

Hierover werd door alle projectexperts overeenstemming bereikt en op basis van de feedback over het document werd vervolgens een nieuw ontwerp van profiel opgesteld. Deze versie ging uit van een raamwerk van vier kernwaarden samen met een aantal competentiegebieden die ten grondslag lagen van elke waarde.

Het nieuwe concept vormde de basis van een aantal 'validatie' activiteiten die plaatsvonden tijdens negen studiebezoeken die in 2011 werden gehouden. In het project werd validatie begrepen als het bereiken van overeenstemming tussen de stakeholders over het voorgestelde raamwerk van waarden en competentiegebieden en over de specifieke inhoud van het profielformulier.

De bezoeken in maart 2011 vonden plaats in: *Nicosia (Cyprus)*, *Valletta (Malta)* en *Stavanger (Noorwegen)*; in april in *Riga (Letland)* en *Rovaniemi (Finland)* en in Londen (VK, Engeland), *Pontevedra (Spanje)*, *Esbjerg (Denemarken)* en *Linz (Oostenrijk)* in mei 2011.



Informatie over alle afgelegde bezoeken in 2011 is beschikbaar op: <http://www.european-agency.org/agency-projects/Teacher-Education-for-Inclusion/country-study-visits>

Ter voorbereiding van de discussies tijdens de studiebezoeken, ontvingen alle deelnemers (inclusief de stakeholders uit het land) vooraf een exemplaar of een samenvatting van het ontwerp van profiel. Tevens werden alle projectexperts gevraagd naar de opvattingen in hun land over competentiebenaderingen; aan te geven in welke mate deze benaderingen terug te vinden waren in de curricula van de initiële lerarenopleiding; en specifieke punten aan te geven die van belang waren voor de debatten over het profieldocument.

Het belangrijkste doel van de studiebezoeken van 2011 was het verzamelen van feedback van verschillende stakeholders uit de lerarenopleiding over de inhoud en de mogelijke bruikbaarheid van het *Profiel van inclusieve leraren*. De gastlanden organiseerden daarom tijdens het bezoek verschillende activiteiten waarbij vertegenwoordigers van verschillende groepen van stakeholders betrokken werden. Tot deze activiteiten behoorden: bezoeken aan en observaties in scholen en klassen, bezoeken aan lerarenopleidingen en observaties in klassen van de initiële lerarenopleiding en presentaties over het nationale beleid en de praktijk voor initiële lerarenopleidingen.

Zeer belangrijk was ook dat tijdens alle bezoeken een aantal discussies plaatsvonden tussen de bezoekende projectexperts en stakeholders van de initiële lerarenopleiding over het profiel, waarbij gekeken werd naar de inhoud en de mogelijke bruikbaarheid ervan. Deze besprekingen waren zeer interactief en hadden de vorm van focusgroepen, waarbij stakeholders werden aangemoedigd feedback te leveren die vervolgens door de projectexperts en de staf van het Agency werd genoteerd.

De besprekingen varieerden van gesprekken in kleine groepen tot grote plenaire debatten met een publiek van meer dan 50 stakeholders.

Naast de nationale projectexperts waren meer dan 300 deelnemers betrokken bij de negen bezoeken. Hieronder bevonden zich:

- Leerlingen (zowel met als zonder specifieke onderwijsbehoeften), hun ouders en familieleden;
- Vertegenwoordigers van de lokale gemeenschap;
- Klassenleraren, schoolleiders, gespecialiseerde leraren en ondersteunend personeel;
- Leden van multidisciplinaire teams (waaronder schoolpsychologen, maatschappelijk werkers en professionals uit de gezondheidszorg);
- Schoolinspecteurs, plaatselijke bestuurders en beleidsmakers;
- Pas afgestudeerde leraren;
- Studenten van de lerarenopleiding van zowel de initiële lerarenopleidingen als uit onderwijsprogramma's voor bijscholing;
- Lerarenopleiders werkzaam binnen inclusieve opleidingsprogramma's, opleidingsprogramma's speciaal onderwijs of vakgebonden programma's;
- Managers uit het hoger kader van lerarenopleidingen (rectoren, faculteitsvoorzitters, hoofden van afdelingen en faculteiten);
- Nationale beleidsmakers voor inclusief onderwijs en de lerarenopleiding.

In de studiebezoeken van 2011 werden een aantal belangrijke elementen opgenomen die de validatie van het profieldocument ondersteunden. Bovendien waren alle stakeholders betrokken bij de vergaderingen en debatten. Ook werd tijdens alle bezoeken door alle



projectexperts en enkele belangrijke stakeholders een sjabloon ingevuld. Op deze manier werd feedback over het profiel verzameld. Het sjabloon is opgenomen in Bijlage 3.

Daarnaast vonden er twee fasen van informatieverzameling plaats tijdens de bezoeken:

*Informatieverzameling voor validatie:* gebruikmakend van het sjabloon werd feedback over het profiel verzameld tijdens de studiebezoeken in Cyprus, Malta, Noorwegen, Letland en Finland. Vervolgens werd de feedback geanalyseerd door het Agency projectteam om zo de thema's en ideeën die uit de bezoeken naar voren kwamen, vast te leggen.

*Informatieverificatie:* de belangrijkste trends en boodschappen die uit de eerste bezoeken naar voren kwamen werden voorgelegd aan de deelnemers van de bezoeken in Denemarken, Spanje, VK (Engeland) en Oostenrijk. Aan de deelnemers werd gevraagd hier commentaar op te leveren om te zien om de bevindingen bevestigd werden of werden weerlegd.

In totaal werden 71 schriftelijk reacties verzameld en geanalyseerd. Hierbij werd vooral gebruik gemaakt van het sjabloon voor feedback en commentaar; 37 waren afkomstig uit de validatiefase en 34 uit de fase van informatieverificatie.

De twee fasen van informatieverzameling samen met de vaste structuur van de bezoeken en de verschillende deelnemers die hierbij betrokken waren, maakte het mogelijk om verschillende vormen van data (informatie) triangulatie toe te passen. Oorspronkelijk werden er door Denzin (1979) vier typen triangulatie technieken vastgesteld, die recentelijk door o.a. Creswell en Miller (2000) zijn besproken. Twee van deze technieken zijn gebruikt voor de bezoeken: *data triangulatie* (er werd negen keer op dezelfde manier informatie verzameld, resulterend in negen dataverzamelingen) en *informatie triangulatie door meerdere onderzoekers* (twee projectmanagers en negen teams van experts maakten gebruik van dezelfde verzamelinstrumenten).

Een analyse van de informatie uit de negen bezoeken leidde tot de volgende belangrijkste conclusies:

- Het basisraamwerk voor het profiel, gebaseerd op vier kernwaarden en competentiegebieden, werd aanvaard;
- Alle competentiegebieden uit het concept werden in alle bezoeken aanvaard. Gediscussieerd werd vooral over de vraag of er meer competentiegebieden aan moesten worden toegevoegd;
- Er werd gekeken welke kwesties van invloed waren op het implementeren van het profiel. Er werd voorgesteld dat het al aanwezige materiaal uit het conceptprofiel herschreven moest worden in een apart deel, waarin de factoren die de implementatie van het profiel ondersteunen besproken zouden worden.

De verschillende bijdragen uit de bezoeken van 2011 hebben geresulteerd in het definitieve concept van het profiel. Dit is begin 2012 voor commentaar naar alle vertegenwoordigers van het Agency en naar de projectexperts gestuurd. Het definitieve concept is in het voorjaar van 2012 ook besproken op de TE4I-project disseminatie conferentie in Brussel.

Deze conferentie was de laatste kans voor de projectexperts om commentaar te leveren op de tekst. Daarnaast presenteerden vertegenwoordigers van UNESCO en UNICEF CEE/CIS en van belangrijke werkgevers binnen het onderwijs, van pas afgestudeerde leraren en studenten van de lerarenopleiding gestructureerde beschouwingen over de potentiële waarde van het profiel.





---

(Informatie over de conferentie en de bijdragen van alle sprekers is beschikbaar op: <http://www.european-agency.org/agency-projects/teacher-education-for-inclusion/dissemination-conference>)

Alle feedback, commentaren en reflecties van alle conferentieactiviteiten zijn als basis gebruikt voor het ontwikkelen van het uiteindelijke profiel en het ondersteunende materiaal dat in dit document volledig wordt weergegeven.



## ONTWIKKELING VAN HET PROFIEL IN DE TOEKOMST

Tijdens zijn keynote speech op de projectconferentie in Zürich in het najaar van 2010, stelde keynote speaker Tony Booth dat: 'De macht die we als opleiders hebben is om anderen met elkaar in dialoog te laten treden – dat is alles.'

Dit inzicht illustreert op passende wijze de intenties van dit profieldocument – zorgen dat anderen in debat treden. De hoop is dat het profiel en het ondersteunende discussiemateriaal op verschillende manieren gebruikt zal worden in het kader van nationale, Europese en internationale ontwikkelingen op het gebied van de lerarenopleiding voor inclusie. Er is over het algemeen een bezorgdheid over de uitbouw van een inclusieve praktijk. Het profiel biedt een mogelijkheid voor het initiëren of verdiepen van discussies over leraren en over het bredere doel van inclusief onderwijs.

Het moet echter duidelijk zijn dat dit korte document geen product is dat zonder verdere aanpassingen binnen landen kan worden toegepast. Het is ontwikkeld om verdere discussies te stimuleren, zodat vooral beleidsmakers en lerarenopleiders hun denken verder kunnen verdiepen. Door het beschikbaar stellen van een versie van het profiel waarop geen copyright rust, wordt dit doel praktisch ondersteund.

Veel van de kwesties die verband houden met wat verstaan kan worden onder effectiviteit binnen de initiële lerarenopleiding en die in dit document ter sprake komen, moeten nog verder worden onderzocht. De kwesties waaraan hieronder aandacht wordt besteed blijken centraal te staan binnen debatten over de mogelijke verdere ontwikkeling van het *Profiel van inclusieve leraren*:

(i) Er is een groeiende, maar nog altijd beperkte hoeveelheid onderzoek naar hoe leraren die werkzaam zijn in inclusief onderwijs worden, of zouden moeten worden, voorbereid op hun werk. Dit feit wordt erkend in de Conclusies van de Raad inzake de sociale dimensie van onderwijs en opleiding (2010) dat verwijst naar de noodzaak om: 'de kennis te verbreden in samenwerking met andere internationale organisaties en een brede verspreiding van de onderzoeksresultaten te waarborgen.' (blz. 9).

Het eindrapport van het TE4I-project vermeldt verder nog dat: 'Onderzoek moet worden gedaan naar de effectiviteit van de verschillende trajecten naar het leraarschap en naar de opleidingsorganisatie, de inhoud en pedagogiek die leraren het best kunnen voorbereiden op het voldoen aan de diverse behoeften van alle leerlingen.' (blz. 83).

Profielen van lerarencompetenties – attitudes, kennis en vaardigheden – vormen een belangrijk domein voor toekomstig onderzoek naar de effectiviteit van beleid voor de initiële lerarenopleiding en de implementatie hiervan. Zoals het Peer Learning Activity 2011 stelt, '... een raamwerk van lerarencompetenties is geen wondermiddel. Het is maar een van de instrumenten die gebruikt kunnen worden bij de ondersteuning van de professionalisering van leraren en het promoten van de kwaliteit van onderwijs.' (blz. 6). Toekomstig onderzoek kan zich ook richten op de systematische evaluatie van het profiel binnen de specifieke contexten van initiële lerarenopleidingen en vanuit systeemperspectief.

(ii) Veel landen zijn bezig met een herziening van de structuur van de initiële lerarenopleiding en zijn aan het bekijken door welke instellingen de initiële lerarenopleiding verzorgd moet worden (universiteiten en/of scholen). De structuur van de opleiding en de inhoud van het curriculum staan ook ter discussie en veel van de voorgestelde veranderingen sluiten aan bij een inclusieve benadering. Het OESO-rapport 'Teachers Matter' (2005) bespreekt 'het veranderen van de nadruk binnen de initiële lerarenopleiding' en stelt dat: 'Het onrealistisch is om te verwachten dat een initiële



lerarenopleiding, hoe hoog van kwaliteit dan ook, in staat zal zijn om studenten van de lerarenopleiding volledig te vormen ... tegenwoordig wordt de initiële lerarenopleiding vooral gezien als startpunt voor het beroep en als platform voor de continue ontwikkeling van leraren en niet als de belangrijkste, laat staan enige kwalificatie voor leraren.' (blz. 134).

Het *Profiel van inclusieve leraren* is tot stand gekomen als uitkomst van debatten over de initiële lerarenopleiding. De potentiële rol op lange termijn in het ondersteunen van verdere en continue professionele ontwikkeling van leraren is door deelnemers aan het TE4I-project benadrukt. Hiervoor moet het profiel als instrument voor verschillende ontwikkelingsmogelijkheden voor leraren nog verder ontwikkeld worden.

(iii) De Conclusies van de Raad (2010) beargumenteren de noodzaak om: 'De rol van onderwijs en vorming als essentiële instrumenten voor het bereiken van de doelstellingen van sociale inclusie en sociale bescherming te promoten' (blz. 10). Dit valt ook te lezen in het eindrapport van het TE4I-project (2011), dat stelt dat: 'De voordelen van toenemende inclusie, in relatie tot andere prioriteiten zoals sociale rechtvaardigheid en sociale cohesie liggen op de lange termijn en investering in voorschools onderwijs en een toenemend inclusief onderwijssysteem zullen waarschijnlijk een efficiënter gebruik van middelen bewerkstelligen dan initiatieven op korte termijn die ontworpen zijn om 'kloven te overbruggen' of bepaalde gemarginaliseerde groepen te ondersteunen.' (blz. 89).

Tijdens het tot stand komen van het *Profiel van inclusieve leraren*, werd door de projectexperts en stakeholders steeds weer naar voren gebracht dat de lerarenopleiding het potentieel heeft om als hefboom te dienen voor verandering in het onderwijssysteem en een inclusieve praktijk te promoten. Dit wordt verder ondersteund in het eindrapport van het project (2011): 'de noodzaak van een fundamentele hervorming van leren en onderwijzen en aandacht voor de leeromgeving om scholen op die manier beter in staat te stellen om te gaan met diversiteit, wordt steeds meer onderkend.' (blz. 16).

Het eindrapport van het TE4I-project bespreekt de belangrijkste uitdagingen voor de initiële lerarenopleiding in Europese landen. Het werk tijdens het project toont aan dat individuele leraren niet beschouwd kunnen worden als instrument voor systeemveranderingen in het onderwijs, maar ze vormen wel een cruciale factor die bijdraagt aan de noodzakelijke systeemverandering. Leraren die zijn voorbereid op het efficiënt werken met een verscheidenheid aan behoeften van leerlingen kunnen inclusief onderwijs versterken – iedere actie die inclusief onderwijs ondersteunt is van belang en alle actoren in het onderwijs kunnen een verschil maken op de korte en lange termijn.

Het OESO rapport (2005) stelt dat: 'Onderwijzen een complexe taak is en er geen enkele set van leerkrachtgedragingen bestaat dat universeel bruikbaar is voor alle types van studenten en leeromgevingen.' (blz. 134). Hoewel de complexiteit van onderwijzen wordt onderkend, is het uitgangspunt van dit profieldocument dat het mogelijk is om kernwaarden en competentiegebieden (attitudes, kennis en vaardigheden) vast te stellen die alle leraren moeten bezitten om efficiënt te kunnen werken in inclusieve klassen.

De UNESCO International Commission on Education for the 21<sup>st</sup> Century (Delors et al, 1999) beschouwt levenslang leren en deelname aan de kennismaatschappij als de sleutel om te kunnen voldoen aan de uitdagingen die worden gesteld door een snel veranderende wereld. De commissie legt de nadruk op vier pijlers: 'leren samen te leven', 'leren om te weten', 'leren te doen' en 'leren te zijn'. Deze pijlers zijn relevant voor alle leraren en voor alle leerlingen van Europese scholen en klassen.

Het eindrapport van het TE4I-project concludeert dat er behoefte is aan: 'nauwkeurig lange termijn onderzoek om te kijken naar ... De competentiegebieden die nodig zijn voor



een kwaliteitsvolle inclusieve praktijk om zo consistente beoordelingen over de effectiviteit van de lerarenopleiding en de praktijk van nieuwe leraren mogelijk te maken [en] De meest effectieve manieren om de competenties van leraren in opleiding te beïnvloeden (waarden, attitudes, vaardigheden, kennis en inzichten). Welke inhoud, pedagogiek en assessment bereidt hen het beste voor op de inclusieve praktijk.’ (blz. 83).

Het profiel dat in dit document wordt beschreven is ontwikkeld als eerste stap voor dit noodzakelijke onderzoek. Het is op Europees niveau ontwikkeld als een concreet instrument waarop verder gebouwd kan worden om vervolgens in verschillende contexten van de lidstaten te kunnen worden gebruikt om de beweging naar meer inclusie en kwaliteitsvolle inclusieve onderwijspraktijk te ondersteunen.

De uitdaging voor lerarenopleiding die naar voren komt uit het profiel is dat inclusief onderwijs voor alle leraren en leerlingen is. Gehoopt wordt dat dit profiel door alle stakeholders binnen de lerarenopleiding kan worden gebruikt om verdere discussie en onderzoek naar de lerarenopleiding voor inclusie te stimuleren als een hefboom voor systeemverandering in beleid en praktijk in de lidstaten en op Europees niveau.



## LITERATUUR

Aanbevelingen van het Europese parlement en van de Raad van 18 december 2006 inzake kerncompetenties voor een levenslang leren (2006/962/EC)

Bergan, S. en Damian, R., 2010. *Higher education for modern societies: competences and values* (Council of Europe higher education series No.15, 2010)

Booth, T., 2010. *Teacher Education for Inclusion: How can we know it is of high quality?* Keynote speech gegeven op de Lerarenopleiding en inclusie projectconferentie; Zürich, september 2010. Op verzoek beschikbaar bij het Agency secretariaat [secretariat@european-agency.org](mailto:secretariat@european-agency.org)

Conclusies van de Raad, in het kader van de Raad bijeen, inzake *het verbeteren van de kwaliteit van de lerarenopleiding* (Official Journal (OJ) C 300, 12.12.2007)

Conclusies van de Raad, in het kader van de Raad bijeen op 21 november 2008, inzake *het voorbereiden van jongeren op de 21<sup>ste</sup> eeuw: een agenda voor Europese samenwerking op scholen* (OJ 2008/C 319/08)

Conclusies van de Raad, in het kader van de Raad bijeen op 26 november 2009 inzake *de professionele ontwikkeling van leraren en schoolleiders* (OJ 2009/C 302/04)

Conclusies van de Raad, in het kader van de Raad bijeen op 12 mei 2009 inzake een strategisch kader voor Europese samenwerking op het gebied van onderwijs en opleiding ('ET 2020') (2009/C 119/02)

Conclusies van Raad, in het kader van de Raad bijeen (2010) *Conclusies van de Raad over de sociale dimensie van onderwijs en opleiding*. 3013th Education, Youth and Culture meeting, Brussel, 11 mei 2010

Creswell, J.W. en Miller, D.L., 2000. Determining Validity in Qualitative Inquiry. *Theory Into Practice*, Volume 39, Number 3, Summer 2000, College of Education, The Ohio State University

Delors, J. et al., 1996. *Learning, the treasure within*. Report to UNESCO of the International Commission on Education for the Twenty-first Century. Paris, France: UNESCO

Denzin, N. K., 1979. *The research act: A theoretical introduction to sociological methods*. New York: McGraw-Hill

European Agency for Development in Special Needs Education, 2011. *Lerarenopleiding en inclusie in Europa – Uitdagingen en kansen*. Odense, Denemarken: European Agency for Development in Special Needs Education

Europese Commissie, 2009. *Strategic framework for education and training*. Brussel: Europese Commissie. De elektronische bron is online beschikbaar op: [http://ec.europa.eu/education/lifelong-learning-policy/doc28\\_en.htm](http://ec.europa.eu/education/lifelong-learning-policy/doc28_en.htm)

Europese Commissie, DG Onderwijs en Cultuur, 2010. *Improving Teacher Quality: the EU Agenda*. Document opgesteld door Holdsworth, P., samenvatting van de prioriteiten voor het verbeteren van de lerarenopleiding zoals vastgesteld door de ministers van Onderwijs uit de Conclusies van de Raad van november 2007, 2008 en 2009.

Europese Commissie, DG Onderwijs en Cultuur, 2011. Thematic Working Group 'Teacher Professional Development': Report of Peer Learning Activity: *Policy Approaches to Defining and Describing Teacher Competences*



- Organisatie voor Economische Samenwerking en Ontwikkeling, 2005. *Teachers Matter: Attracting, Developing and Retaining Effective Teachers*. Parijs: OESO
- Ouane, A., 2008. *Creating education systems which offer opportunities for lifelong learning*. Paper presented at UNESCO International Conference on Education 'Inclusive education: the way of the future' 48ste sessie. Genève, 25–28 november 2008
- Ryan, T.G., 2009. An analysis of pre-service teachers' perceptions of inclusion. *Journal of Research in Special Education Needs*, 9 (3), 180–187
- Shulman, L., 2007. *Keynote lecture to American Association of Colleges for Teacher Education Annual Conference*. New Orleans, februari 2007
- Towards shared descriptors for Bachelors and Masters*, Rapport van een Joint Quality Initiative informal group, december 2003. De elektronische bron is online beschikbaar op: [http://www.verbundprojekt-niedersachsen.uni-oldenburg.de/download/Dokumente/Studium\\_Lehre/share\\_%20descriptorsbama.pdf](http://www.verbundprojekt-niedersachsen.uni-oldenburg.de/download/Dokumente/Studium_Lehre/share_%20descriptorsbama.pdf)
- United Nations Education Science and Culture Organization (UNESCO), 2009. *Policy Guidelines on Inclusion in Education*, Paris: UNESCO
- UNESCO-IBE, 2008. *Conclusies en aanbevelingen van de 48ste sessie van de International Conference on Education*. Genève, Zwitserland. UNESCO IBE.ED/BIE/CONFINTED 48/5
- UNICEF en UNESCO, 2007. *A Human Rights-Based Approach to Education for All: A framework for the realization of children's right to education and rights within education*. UNICEF, New York en UNESCO, Parijs
- Verenigde Naties (ed.), 2006. *Verdrag van de Verenigde Naties inzake de rechten van personen met een handicap*. New York: Verenigde Naties
- Wereld Gezondheidsorganisatie, 2011. *World Report on Disability*. Genève: Zwitserland. WHO



## BIJLAGE 1 – GEBRUIK VAN COMPETENTIES IN DE LERARENOPLEIDING

Land	Competenties aangegeven in nationaal beleid/gebruikt in initiële lerarenopleiding	Competenties omvatten inclusief onderwijs
<b>België (Frans sprekend)</b>	Geen	Nee
<b>België (Vlaams sprekend)</b>	Raamwerk van lerarencompetenties (2007) voor basisschool en voortgezet onderwijs	Ja, in termen van gelijke kansen
<b>Cyprus</b>	Nee. Instellingen voor hoger onderwijs stellen inhoud vast	Enige relevante verplichte stof plus keuzemodules
<b>Denemarken</b>	Competenties voor studenten van de lerarenopleiding vastgelegd in wetgeving (Wet nr. 408 - 11 mei 2009)	Competenties in speciaal onderwijs
<b>Duitsland</b>	Standaarden opgesteld op Permanente ministervergadering 2004. Strategie Paper 2010	Ontwikkelen van speciaal onderwijs als onderdeel van lerarenopleiding
<b>Estland</b>	Professionele standaard voor leraren (2005 en 2006) plus Strategie lerarenopleiding 2009–2013	Vijf relevante gebieden aangegeven in landenrapport
<b>Finland</b>	Niet centraal vastgesteld maar wel landelijke richtlijnen	Basiskennis specifieke behoeften op de lerarenopleiding
<b>Frankrijk</b>	10 vaardigheden voor leraren centraal opgesteld	Waaronder het rekening houden met diversiteit van leerlingen
<b>Hongarije</b>	Standaarden en kerncompetenties aangegeven	Waaronder het aanpassen aan individuele behoeften
<b>Ierland</b>	Onderwijsraad stelt vereiste leeruitkomsten vast	Ja
<b>Letland</b>	Standaarden/competenties worden herzien – scholen bepalen inhoud	Introductie tot SEN, enige inhoud betreffende attitudes
<b>Litouwen</b>	Profiel van de competentie van het lerarenberoep (2007) plus Standaard voor lerarenopleiding	Ja, inhoud varieert per instelling
<b>Luxemburg</b>	Inhoud vastgesteld door ministeries. Competenties benadering voor algemeen onderwijs.	Inclusie behandeld in opleiding voor basisschool, Weinig aandacht op lerarenopleiding
<b>Malta</b>	Competenties vastgesteld voor basisschool	Ja
<b>Nederland</b>	Competenties en professionele rol vastgelegd. Inhoud bepaald door individuele instellingen voor hoger onderwijs	Introductie tot SEN opgenomen basis cursus

<b>Noorwegen</b>	Leerresultaten voor leraren opgenomen in wetgeving voor landelijk curriculum	Ja
<b>Oostenrijk</b>	Wetgeving stelt dat alle opleidingen moeten uitgaan van competenties. Opgesteld door instellingen hoger onderwijs.	Ja
<b>Polen</b>	Algemene competenties opgesteld door teams van experts gekozen door faculteitsraden	Niet specifiek vastgesteld maar opleidingen nemen steeds vaker relevante inhoud op
<b>Portugal</b>	Algemene competenties vastgelegd in wetgeving maar hoger onderwijsinstellingen kunnen zelf bepalen hoe hieraan voldaan wordt	Waaronder sleutelpunten relevant voor de inclusieve praktijk
<b>Slovenië</b>	Besluiten door individuele hoger onderwijsinstellingen	Ja – in beperkte mate in post-Bologna opleidingen
<b>Spanje</b>	Centraal vastgesteld (2007)	Ja, maar ad hoc-SEN is een ‘vak’ in basisopleiding
<b>Tsjechië</b>	Algemene standaarden en sleutelcompetenties waaraan leraren minimaal moeten voldoen voor kwalificatie zijn in wetgeving opgenomen (verschilt van hogere onderwijsinstellingen vanwege eisen van Raad voor Accreditatie)	Verstrekt basis voor inclusieve praktijk
<b>VK (Engeland)</b>	Standaarden opgesteld door Raad voor Lerarenopleiding. Opleidingen zelf verantwoordelijk hoe hieraan voldaan wordt.	Ja – veel SEN modules beschikbaar
<b>VK (Noord-lerland)</b>	Onderwijsraad stelt onderwijscompetenties vast (2007)	Ja
<b>VK (Schotland)</b>	Algemene Onderwijsraad Schotland bepaalt standaarden (summatieve resultaten). Hoger onderwijsinstellingen stellen inhoud vast	Ja – het nationale Raamwerk voor inclusie ( <a href="http://www.frameworkforinclusion.org/">http://www.frameworkforinclusion.org/</a> ) koppelt de standaard voor de lerarenopleiding aan een op rechten gebaseerde benadering van inclusie en een agenda voor sociale rechtvaardigheid die leer- en onderwijsstrategieën promoot die de ontwikkeling van leerkanen voor iedereen bevordert
<b>VK (Wales)</b>	Welsh Assembly Government – standaarden gelijk aan VK (Engeland)	Ja
<b>IJsland</b>	Centrale vereisten, maar beslissingen worden op lokaal niveau genomen	Enige geïntegreerde inhoud, en enige specialistische inhoud
<b>Zweden</b>	Niet centraal voorgeschreven	Ja
<b>Zwitserland</b>	Gebruikt door individuele instellingen voor hoger onderwijs	Ongeveer 5% van de opleiding





## **BIJLAGE 2 – VERBETEREN VAN DE KWALITEIT VAN LERAREN: DE BELEIDSAGENDA VAN DE EUROPESE UNIE**

Dit korte document is in 2010 samengesteld door Paul Holdsworth, Europese Commissie, DG Onderwijs en Cultuur als bijdrage tot de debatten die gehouden zijn in het Teacher Education for Inclusion-project. Dit verslag is een samenvatting van de prioriteiten op het gebied van het verbeteren van de lerarenopleiding die zijn vastgelegd door de ministers van Onderwijs en die opgenomen zijn in drie documenten van de Conclusies van de Raad:

Conclusies van de Raad, in het kader van de Raad bijeen, inzake het verbeteren van de kwaliteit van de lerarenopleiding (Official Journal C 300, 12.12.2007). ('07' in onderstaande lijst)

Conclusies van de Raad, in het kader van de Raad bijeen op 21 november 2008 inzake het voorbereiden van jongeren op de 21<sup>ste</sup> eeuw: een agenda voor Europese samenwerking op scholen (OJ 2008/C 319/08) ('08' in onderstaande lijst)

Conclusies van de Raad, in het kader van de Raad bijeen op 26 november 2009 inzake de professionele ontwikkeling van leraren en schoolleiders (OJ 2009/C 302/04) ('09' in onderstaande lijst)

### **1. Promoten van professionele waarden en attitudes**

- Promoten van een reflectieve praktijk (07)
- Leraren moeten zelfstandige lerenden zijn (07)
- Leraren moeten aan onderzoek doen, (07) nieuwe kennis ontwikkelen (07) en innoveren (07)
- Leraren moeten deelnemen aan ontwikkeling van de school (07)
- Leraren moeten samenwerken met collega's, ouders, enz. (07)
- Lidstaten moeten de leermobiliteit van leraren substantieel verbeteren, zodat het de norm wordt en niet de uitzondering (08) (09)

### **2. Verbeteren van competenties van leraren**

- Leraren moeten specialistische kennis bezitten van de vakken (07) en
- De noodzakelijke pedagogische vaardigheden (07) bijv:
  - Heterogene klassen onderwijzen (07)
  - ICT gebruiken (07)
  - Veelzijdig inzetbare competenties onderwijzen (07)
  - Veilige aantrekkelijke scholen creëren (07)

### **3. Effectieve werving en selectie om onderwijskwaliteit te promoten**

- Lidstaten moeten de beste kandidaten aantrekken en behouden (09)
- Lidstaten moeten hun wervings-, stage-, behouds- en mobiliteitsbeleid evalueren (08)
- Lidstaten moeten het vak van leraar promoten als een aantrekkelijke carrière (07)/beroep (08)



#### **4. Verbeteren van de kwaliteit van de initiële lerarenopleiding**

- Diploma van hoger onderwijs is vereist voor beroep van leraar (07); overwegen om kwalificaties voor beroep van leraar te verhogen (07)
- Kwalificaties moeten een evenwicht bieden tussen op onderzoek gebaseerde studie en praktische onderwijsvorming (07)
- Overwegen om de mate van praktische ervaring vereist voor het behalen van een diploma leraar te verhogen (07)
- Lidstaten moeten de leermobiliteit van leraren substantieel verbeteren, zodat het de norm wordt en niet de uitzondering (08) (09)

#### **5. Introduceren van introductieprogramma's voor alle nieuwe leraren**

- Aanbieden van professionele en persoonlijke ondersteuning (inwerkperiode) voor alle nieuwe leraren (08) (09)

#### **6. Aanbieden van begeleiding en ondersteuning voor alle leraren**

- Begeleiding en ondersteuning beschikbaar stellen tijdens hele carrière (07)
- Leraren voldoende ondersteuning bieden om effectief te kunnen zijn (09)

#### **7. Verbeteren van kwaliteit en kwantiteit van continue professionele ontwikkeling**

- Leraren moeten via regelmatige zelfevaluatie of externe evaluatie zicht krijgen op hun behoeften inzake professionele ontwikkeling (07) (09)
- Kwaliteit van continue professionele ontwikkeling borgen
- Verbeter aanbod/variëteit in: formele, informele, niet-formele; uitwisselingen en stages (07)
- Verhoog deelname aan continue professionele ontwikkeling (07)
- Lidstaten moeten de leermobiliteit van leraren substantieel verbeteren, zodat het de norm wordt en niet de uitzondering (08) (09)

#### **8. Schoolleiderschap**

- Verbeteren van werving (08)
- Verbeteren van opleiding en ontwikkeling
- Lesvaardigheden, leservaring (07) (08)
- Management, leiderschap (07) (08)
- Onderwijsaanbod van hoge kwaliteit (09)
- Administratieve taken verlichten, concentreren op vormgeven van onderwijs- en leeromgeving (09)

#### **9. Waarborgen van de kwaliteit van lerarenopleiders**

- Moeten een hoge academische standaard bezitten (09)
- Moeten solide praktijkervaring in het onderwijs bezitten (09)
- Moeten goede onderwijscompetenties bezitten (09)

#### **10. Verbeteren van de lerarenopleidingen**

- Initiële lerarenopleiding, introductie en verdere bijscholing moeten gecoördineerd worden en samenhangend zijn (07)



- 
- Systemen moeten op passende wijze gefinancierd worden en de kwaliteit moet gewaarborgd zijn (07)
  - Lerarenopleiding moeten inspelen op veranderende behoeften (07)/innovatieve antwoorden op nieuwe eisen bieden (07)
  - Samenwerking tussen lerarenopleiding en scholen aanmoedigen (07)
  - Scholen ontwikkelen tot 'leergemeenschappen' (07)
  - Uitvoeren van regelmatige zelfevaluatie en externe evaluatie om zicht te krijgen op behoeften inzake professionele ontwikkeling, (07) (09) en voldoende mogelijkheden bieden om aan deze behoeften te voldoen (09).



## BIJLAGE 3 – PROFIELDISCUSSIES: SJABLOON VOOR INFORMATIEVERZAMELING

Het profiel voor inclusieve leraren dat binnen het Teacher Education for Inclusion -project is ontwikkeld biedt een overzicht van de competentiegebieden die ALLE leraren moeten verwerven om aan de behoeften van alle leerlingen in de klas te kunnen voldoen.

Het profielformulier biedt een verantwoording voor de gehanteerde aanpak bij de ontwikkeling van het profiel en besteedt ook aandacht aan belangrijke kwesties op het gebied van de implementatie van een 'competenties'-benadering van de initiële lerarenopleiding.

Dit sjabloon moet door alle deelnemers worden gebruikt om belangrijke punten uit de discussies te noteren. Noteer daarbij de rol van de stakeholders die een bijdrage hebben geleverd (bijv. leerling/ouder/leraar enz.) en geef daarbij voor ieder voorstel aan of zij het hiermee eens/oneens zijn.

**De opmerkingen die op dit sjabloon zijn ingevuld zullen worden verzameld aan het einde van het studiebezoek.**

1. Is er overeenstemming over het ontwikkelde **model** en, in het bijzonder, de vier kernwaarden die aan het profiel ten grondslag liggen: waarderen van diversiteit bij leerlingen, ondersteunen van alle leerlingen, samenwerken met anderen en persoonlijke professionele ontwikkeling?
2. Is er overeenstemming over de **algemene principes** die in het profielformulier staan vermeld?
3. Stemmen stakeholders in met de **competentiegebieden** uit het profielformulier?
4. Noteer commentaar of suggesties betreffende **implicaties voor implementatie**, en geef aan wat de rol van de stakeholders is.
5. Willen de stakeholders iets toevoegen of verwijderen?

(N.B. Commentaar en suggesties voor veranderingen kunnen worden genoteerd op een kopie van het profielformulier – noteer alstublieft de rol van de persoon bij iedere suggestie).



## DEELNEMENDE EXPERTS

Land	Projectexpert	E-mailadres
België (Franse Gemeenschap)	Mr Jean-Claude De Vreese	jean-claude.devreese@cfwb.be
België (Vlaamse Gemeenschap)	Mw Annet De Vroey	annet.de.vroey@khleuven.be
Cyprus	Mw Elli Hadjigeorgiou	hadjigeorgiou.e@cyearn.pi.ac.cy
	Mw Simoni Symeonidou	symeonidou.simoni@ucy.ac.cy
Denemarken	Mw Bodil Gaarsmand	bgaa@ucsyd.dk
	Mr Nils-Georg Lundberg	ngl@ucn.dk
Duitsland	Mr Thomas Franzkowiak	franzkowiak@paedagogik.uni-siegen.de
	Mw Kerstin Merz-Atalik	merz-atalik@ph-ludwigsburg.de
Estland	Mw Vilja Saluveer	vilja.saluveer@hm.ee
	Mw Karmen Trasberg	karmen.trasberg@ut.ee
Finland	Mw Suvi Lakkala	suvi.lakkala@ulapland.fi
	Mw Helena Thuneberg	helena.thuneberg@helsinki.fi
Frankrijk	Mw Nathalie Lewi-Dumont	nathalielewi@gmail.com
	Mw Catherine Dorison	catherine.dorison@iufm.u-cergy.fr
Hongarije	Mw Csilla Stéger	csilla.steger@okm.gov.hu
	Mr Iván Falus	falusivan@gmail.com
Ierland	Mr Alan Sayles	Alan_Sayles@education.gov.ie
	Mw Áine Lawlor	aine.lawlor@teachingcouncil.ie
Letland	Mw Guntra Kaufmane	guntra.kaufmane@visc.gov.lv
	Mw Sarmīte Tūbele	sarmite.tubele@lu.lv
Litouwen	Mr Giedrius Vaidelis	giedrius.vaidelis@upc.smm.lt
	Mw Lina Milteniene	m.lina@cr.su.lt
Luxemburg	Mr Alain Adams	alain.adams@education.lu
Malta	Mw Felicienne Mallia Borg	felicienne.mallia.borg@ilearn.edu.mt
	Mr Paul Bartolo	paul.a.bartolo@um.edu.mt
Nederland	Mr Frank Jansma	F.Jansma@Lerarenweb.nl
	Mr Dominique Hoozemans	hoozemans.d@hsleiden.nl
Noorwegen	Mw Toril Fiva	Toril.Fiva@kd.dep.no
	Mw Unni Vere Midthassel	unni.midthassel@uis.no
Oostenrijk	Mr Ivo Brunner	ivo.brunner@ph-vorarlberg.ac.at
	Mr Ewald Feyerer	ewald.feyerer@ph-ooe.at
Polen	Mw Agnieszka Wołowicz	agnieszka.wolowicz@onet.eu
	Mw Beata Rola	beata.rola@mscdn.edu.pl
Portugal	Mw Maria Manuela Micaelo	manuela.micaelo@dgidc.min-edu.pt
	Mw Maria Manuela Sanches Ferreira	manuelaferreira@ese.ipp.pt
Slovenië	Mw Damjana Kogovšek	damjana.kogovsek@pef.uni-lj.si



Spanje	Mw Pilar Pérez Esteve	pilar.pereze@educacion.es
	Mr Gerardo Echeita Sarrionandia	gerardo.echeita@uam.es
Tsjechië	Mw Kateřina Vitásková	katerina.vitaskova@upol.cz
	Mw Miroslava Salavcová	Miroslava.Salavcova@msmt.cz
Verenigd Koninkrijk (Engeland)	Mr Brahm Norwich	B.Norwich@exeter.ac.uk
	Mr John Cornwall	john.cornwall@canterbury.ac.uk
Verenigd Koninkrijk (Noord-Ierland)	Mr John Anderson	john.anderson@deni.gov.uk
	Mr Martin Hagan	m.hagan@stmarys-belfast.ac.uk
Verenigd Koninkrijk (Schotland)	Mw Lani Florian	l.florian@abdn.ac.uk
Verenigd Koninkrijk (Wales)	Mw Sue Davies	s.davies@tsd.ac.uk
IJsland	Mw Hafþís Guðjónsdóttir	hafdgud@hi.is
	Mw Jóhanna Karlsdóttir	johannak@hi.is
Zweden	Mr Bengt Persson	bengt.persson@hb.se
Zwitserland	Mr Pierre-André Doudin	pierre-andre.doudin@hepl.ch
	Mr Reto Luder	reto.luder@phzh.ch

Het Agency is ook dankbaar voor de bijdragen van de volgende landenexperts: Mw Iva Strnadová en Mw Radka Topinková (Tsjechië), Mw Marita Mäkinen (Finland); Mr Pierre Francois Gachet (Frankrijk); Mw Joëlle Renoir en Mr Marco Suman (Luxemburg); Mr Jos Louwe en Mr Rutger Stafleu (Nederland); Mw Marit Strømstad (Noorwegen); Mw Kerstin Hultgren (Zweden); Mr Huw Roberts en Mr Cliff Warwick (Verenigd Koninkrijk, Wales).

Ook is het Agency dankbaar voor de bijdragen van de sprekers tijdens de disseminatie conferentie in Brussel van 2 maart 2012: Mr Tony Booth (Verenigd Koninkrijk, Engeland); Mw Therese Tchombe (UNESCO, Chair for Special Educational Needs/Inclusion, Kameroen); Mw Paula Hunt (UNICEF Regional Office for CEE/CIS); Ms Micheline Sciberras (Ministerie van Onderwijs, Malta); Mr Gisle Larsen (Noorwegen); Mw Anete Gutmane (Letland).

Het Agency wil in het bijzonder Mw Kari Nes, extern adviseur voor het project en de leden van de stuurgroep bedanken voor hun steun: Mw Bernadette Céleste (Frankrijk); Mr Don Mahon (Ierland); Mw Mudite Reigase (Letland); Mw Irene Moser (Oostenrijk – groepslid tot september 2010); Mr Renato Operti (UNESCO IBE); Mr Paul Holdsworth (Europese Commissie, DG-EAC).



Dit *Profiel van inclusieve leraren* is een van de belangrijkste resultaten van het project 'Teacher Education for Inclusion (TE4I)' van het European Agency for Development in Special Needs Education. Een van de aanbevelingen uit het project is dat TE4I het doel moet zijn voor alle studenten van de initiële lerarenopleiding. Het profiel bouwt verder op deze aanbeveling en op de andere bevindingen die in het syntheserapport beschreven worden en plaatst ze in een kader van waarden en competentiegebieden die alle leraren moeten verwerven om effectief te kunnen zijn binnen inclusieve onderwijssettings.

Het profiel bevat informatie over *welke* essentiële waarden en competentiegebieden ontwikkeld moeten worden in de lerarenopleiding. Het heeft niet de ambitie om te beschrijven *hoe* landen deze competentiegebieden moeten opnemen in de programma's van de initiële lerarenopleiding. Enkele belangrijke aspecten op het gebied van implementatie komen later in het document wel aan bod, maar het profiel is uitgeschreven als een werkinstrument dat verder bestudeerd en ontwikkeld kan worden op zo'n manier dat het past binnen de diverse contexten van de initiële lerarenopleiding in ieder land.

De belangrijkste doelgroepen voor dit document zijn lerarenopleiders en beleidsmakers op het gebied van de initiële lerarenopleiding. Zij bevinden zich in een positie om het beleid voor lerarenopleiding en inclusie te beïnvloeden en om veranderingen in de praktijk van de lerarenopleiding te initiëren en te implementeren. Deze stakeholders van de initiële lerarenopleiding worden beschouwd als een kritische doelgroep, omdat het uitgangspunt van het TE4I-project is dat de lerarenopleiding een belangrijke hefboom is voor de ruimere systeemveranderingen die nodig zijn voor inclusief onderwijs in het algemeen.