
DE LERAAR VAN DE TOEKOMST

Amsterdam, juli 2018

Werkgroep

Carlos Reijnen, directeur Graduate School of Humanities, UvA (voorzitter)

Jan Paul Beekman, rector Spinoza Lyceum, Amsterdam

Sufayil Dönmez, directeur Lumion, Amsterdam

Sandra Niemeijer- ten Vaarwerk, rector, Cartesius Lyceum, Amsterdam

Dominicus Kamsma, directeur VU Lerarenacademie (UCGB)

Jacobijn Olthoff, opleidingsdirecteur ILO, UvA

Alessandra Corda, lerarenopleiding, HvA

Nicole Prins, beleidsmedewerker onderwijs, VU (secretaris)

INHOUDSOPGAVE

Inleiding 3

Werkgroep en vraagstelling 4

Regionale context en huidige ontwikkelingen 4

1. Het profiel van de leraar van de Toekomst 6

1.1 De leraar biedt gedifferentieerd en leerlinggericht onderwijs 6

1.2 De leraar kan over de grenzen van zijn of haar eigen vak onderwijs bieden 7

1.3 De leraar arrangeert kennis en ontwerpt zijn of haar eigen onderwijs 7

1.4 De leraar reflecteert op zijn of haar eigen positie en kan de eigen leerbehoefte in kaart brengen 8

2. Wat kunnen scholen en opleidingen in de regio doen om dit profiel te versterken? 9

2.1 Uitbreiding en integratie van het (officiële) leertraject naar de scholen 9

2.2 Focus op pedagogiek en complexe didactische vaardigheden 9

2.3 Toegangseisen verbreden en uitbreiden van mogelijkheden voor het wegwerken van deficiënties 10

2.4 Aanbevelingen 11

INLEIDING

Op de OPeRA schoolleiders bijeenkomst van 20 november 2017 is naar voren gekomen dat VO scholen deels andere verwachtingen hebben van startende leraren en wensen ten aanzien van hun bekwaamheden dan wat de lerarenopleidingen op dit moment (kunnen) bieden. Startende leraren zijn vaak onzeker over hun vaardigheden en hebben niet altijd voldoende inzicht in de ontwikkelingen in het VO en kennis van of ervaring met verschillende onderwijsconcepten.

De maatschappij verandert in snel tempo, waardoor ook de leerlingen en het onderwijs veranderen. Veel scholen kiezen in toenemende mate voor een meer gedifferentieerde en leerlinggestuurde aanpak. Dat vraagt om een ander type leraar, waarbij sterker dan in het verleden nadruk komt te liggen op specifieke pedagogisch-didactische competenties. Veel startende leraren geven aan dat zij aan het begin van hun loopbaan vaak nog niet voldoende kunnen differentiëren, zoals ook bleek uit het rapport “Beginnende leraren kijken terug” uit 2015 van de onderwijsinspectie¹.

De lerarenopleidingen, zowel op universitair als op HBO-niveau, leiden op tot basis bevoegd- en bekwaamheden. De verdere ontwikkeling van competenties zal vervolgens plaats moeten vinden binnen de school, gedurende de eerste paar jaren van de loopbaan. De leraar is bevoegd om voor de klas te staan, maar de echte bekwaamheid komt daarna pas. Een startende leraar heeft tijd nodig om te wennen aan de cultuur binnen de school, om zich het onderwijsconcept eigen te maken en om zich verder te bekwamen in specifieke vaardigheden en competenties. Om aan deze ontwikkeling ruimte te geven is tijd en ondersteuning nodig. Scholen lopen echter tegen arbeidsrechtelijke en financiële beperkingen aan, zoals te weinig ontwikkeltijd voor de startende leraar en een beperkte tijdelijke contractduur. De overgang naar een loopbaan binnen de school wordt dan ook vaak als zwaar ervaren.

De conclusie was dat een andere kijk op het opleidings- en ontwikkeltraject van leraren nodig is, waarbij zowel naar de opleidingen als naar het (start)traject binnen de scholen gekeken moet worden. Leren de studenten de juiste basiscompetenties, en komt de verdere ontwikkeling op scholen voldoende tot zijn recht? Tegen welke beperkingen lopen opleidingen en scholen aan, en welke stappen kunnen worden gezet om dit te verbeteren?

Gezien de urgentie van het probleem (lerarentekorten en -uitval) en de complexiteit ervan (grote diversiteit aan betrokken instellingen) zou het goed zijn om daarvoor een regionaal geïntegreerde aanpak te ontwikkelen. Deze conclusie leidde tot het voorstel een OPeRA werkgroep in te stellen met als thema: *het profiel van de leraar van de toekomst*².

¹ Inspectierapport OCW, oktober 2015. “Beginnende leraren kijken terug”

² In eerste instantie is de werkgroep gestart onder de naam ‘Docent van de Toekomst’. Docent is met algehele consensus gewijzigd in *leraar*, conform ook de wettelijke term. Leraar dekt meer de lading dan de nauwere term *docent* (alleen kennisoverdracht).

Werkgroep en vraagstelling

In de periode december 2017 – mei 2018 is de werkgroep vijf keer bijeen geweest om een bijdrage te leveren aan de huidige discussie rondom de lerarenopleidingen vanuit Amsterdams perspectief. De opdracht van de werkgroep is tijdens de eerste bijeenkomst gedefinieerd aan de hand van twee vragen:

1. Wat is het profiel van de leraar van de toekomst?
2. Wat kunnen scholen en opleidingen in de regio doen om dit profiel te versterken?

De werkgroep heeft zich met name gericht op de startende leraar, maar realiseert zich dat het bereik van de visie verder gaat; ook van de zittende leraren mag worden verwacht dat zij voldoen aan het profiel zoals geschetst, willen scholen toekomstbestendig en kwalitatief goed onderwijs blijven bieden. Zittende leraren fungeren als voorbeeld voor stagiairs en startende leraren gaan mee in de cultuur van de school. Het is daarom van belang dat ook zij zich blijven ontwikkelen en blijven innoveren. De aanbevelingen over de duurzame professionele ontwikkeling van leraren zijn daarom ook op de zittende leraren gericht.

De opgestelde visie en de adviezen om dit verder te operationaliseren zijn geschreven vanuit het perspectief van de lerarenopleidingen op HBO en universitair niveau. De langere curriculumduur van de HBO lerarenopleidingen ondervangt wel enkele van de genoemde uitdagingen zoals de langere praktijkervaring, op verschillende schooltypen.

Regionale context en huidige ontwikkelingen

Er zijn momenteel veel initiatieven rondom de lerarenopleidingen en het VO, zowel landelijk als in de regio Amsterdam. Er wordt gewerkt aan een nieuw curriculum door OCW (curriculum.nu). Het lerarentekort zorgt voor verschillende maatwerktrajecten op het gebied van instroom en opleiding. Door het opzetten van inductiearrangementen wordt gewerkt aan een betere overgang van de lerarenopleiding naar de start op de school om zo de uitval van startende leraren te verminderen (bijvoorbeeld het project Frisse Start voor Begeleiding Startende Leraren). Daarnaast zijn er landelijk en regionaal vele initiatieven om doorlopende professionalisering mogelijk te maken en te stimuleren:

- De Stuurgroep Amsterdamse Onderwijsopgave organiseert met subsidie van de gemeente diverse projecten om het lerarentekort terug te dringen met alternatieve routes naar het leraarschap, beurzen voor studenten van de lerarenopleidingen die in Amsterdam willen werken. Daarnaast is er een deelproject ingericht met het oog op het versterken van het lerarenberoep door SHRM te ontwikkelen en te vertalen naar doorlopende professionalisering.
- De VO-sector is op zoek naar wegen om doorlopende professionalisering in beweging te krijgen. Het ontwikkelde beroepsbeeld van de leraar is hiervoor een handige denkrichting. In het geactualiseerde sectorakkoord staat dat de samenwerking tussen lerarenopleidingen en scholen de gehele doorlopende leerlijn van de leraar moet betreffen, met verbinding tussen de initiële opleiding van leraren, de begeleiding van startende leraren en de voortgezette professionalisering van leraren. De VO-sector zet daarom in op de opleiding, de begeleiding van starters en op doorlopende professionele ontwikkeling. Daarnaast wordt een curriculumherziening voorbereid.

- OCW organiseert werkconferenties voor Samen Opleiden en Samen Professionaliseren. Een van de doelen is om Samen Opleiden (OPLIS) en inductietrajecten te verduurzamen, alsmede de financiering daarvan.
- OCW verkent de mogelijkheden voor een nieuw bevoegdheidstelsel.
- De ICL/VSNU overlegt met OCW over de wijze waarop de lerarenopleidingen samen met de scholen een rol kunnen vervullen bij doorlopende professionalisering van leraren in de bestaande netwerken en partnerschappen van de opleidingsscholen en de scholen daaromheen.

OPeRA kan een bijdrage leveren aan deze brede lerarendiscussie vanuit de regio Amsterdam door netwerkbijeenkomsten te organiseren om alle landelijke en regionale initiatieven te verbinden. Met 'regio Amsterdam' doelt de werkgroep op de grootstedelijke metropool waarbinnen het OPeRA netwerk functioneert. Deze regio laat, in tegenstelling tot veel andere regio's, nog steeds een groei zien in de leerlingpopulatie. Daarnaast is de regio een centrum van kennisinstellingen en scholen met een verscheidenheid aan innovatieve onderwijsvormen en vormt daarmee een perfecte kweekvijver voor eventuele initiatieven of pilots. Die basis maakt het mogelijk en noodzakelijk om een heldere toekomstvisie te formuleren. Daarnaast brengt OPeRA de bestaande initiatieven bij elkaar, verbindt en laat de uitvoering van de projecten waar mogelijk aan de bestaande structuren over.

1. HET PROFIEL VAN DE LERAAR VAN DE TOEKOMST

Het klassieke beeld van leraar als autonome kennisoverdrager is in de afgelopen jaren door meerdere ontwikkelingen gedateerd geraakt. De opvatting van wat goed onderwijs inhoudt, is sterk veranderd, en daarmee ook de rol van de leraar. De leerdoelen van het onderwijs zijn vakoverstijgender geworden, de diversiteit aan leerlingen is toegenomen en de maatschappelijke verwachtingen van het onderwijs zijn veeleisender geworden. Er is meer nadruk op de behoefte en capaciteiten van de leerling en op de context van kennis en kennisoverdracht. Daardoor wordt de rol van de leraar soms als minder bepalend of minder autonoom ervaren.

De leraar van de toekomst bevindt zich in de voorhoede van deze ontwikkelingen, die juist een sturende rol van de leraar vereisen. Het onderwijs van de toekomst vraagt van de leraar te reflecteren op de maatschappelijke context van kennis en van de leerling, en dat om te zetten in keuzes in het onderwijs.

In algemene zin zou de leraar van de toekomst zich moeten kenmerken door *leiderschap*. Leiderschap wordt hier in ruime zin opgevat als; het in staat zijn om zelfstandig te kunnen opereren binnen een gemeenschap van volwaardige professionals, kritisch te kunnen reflecteren op de eigen positie en ontwikkeling in die gemeenschap, en op basis van deze positie en reflectie verantwoordelijkheid te kunnen nemen. Leiderschap vertaalt zich in vier kerncompetenties:

- De leraar biedt gedifferentieerd en leerlinggericht onderwijs
- De leraar kan over de grenzen van zijn of haar eigen vak kijken en vakoverstijgend onderwijs bieden
- De leraar arrangeert kennis en ontwerpt zijn of haar eigen onderwijs
- De leraar reflecteert op zijn of haar eigen positie en kan de eigen leerbehoefte in kaart brengen

De werkgroep heeft niet de intentie om een volledig competentieprofiel van de leraar te schetsen, maar wil het belang van juist deze kerncompetenties voor de leraar van de toekomst benadrukken. Het valt te beargumenteren dat de genoemde kerncompetenties ook nu al nodig zijn om de huidige uitdagingen in het onderwijs aan te kunnen. Toch spreekt de werkgroep van de leraar van *de toekomst*; de competenties zijn nodig, maar nog lang niet (voldoende) gerealiseerd.

1.1 De leraar biedt gedifferentieerd en leerlinggericht onderwijs

Er is een kentering zichtbaar van leraargestuurd naar leerlinggericht onderwijs. Dit houdt in dat onderwijs gericht is op de individuele behoefte en capaciteiten van leerlingen, maar in toenemende mate ook op persoonlijke ontwikkeling. Deze kentering kan verschillen in de gradatie en de vorm waarin leerlinggericht onderwijs wordt geïmplementeerd, maar is in essentie een landelijke ontwikkeling op alle scholen.

Bij leerlinggericht onderwijs ontvangt de leerling handvatten om zelf zijn of haar leerproces en ontwikkeling te sturen en vorm te geven. Binnen gestelde kaders en einddoelen maken leerlingen zelf keuzes wat zij willen leren en hoe zij dat willen leren. Leraren faciliteren en sturen het leerproces, geven

input en feedback en toetsen uiteindelijk de leerling op de gestelde einddoelen. De leraar coacht als het ware de leerling en houdt rekening met de leerstijl, capaciteiten en de voorkeuren van de leerling. Bij deze aanpak hoort ook nadrukkelijk het uitgangspunt dat de persoonlijke ontwikkeling, van leerling tot verantwoordelijk burger, een van de hoofddoelen is van goed onderwijs, naast de meer traditionele kennisverwerving en competentieontwikkeling. Van de leraar vereist dit naast goede vakdidactische kennis ook vergaande pedagogische en interpersoonlijke vaardigheden.

Innovatieve scholen lopen voorop in deze ontwikkeling, maar het gedifferentieerd en leerlinggericht onderwijs is een tendens die in toenemende mate ook zichtbaar wordt op reguliere scholen. Bij de verschillende onderwijsconcepten horen uiteraard ook verschillende methoden van onderwijzen en daarmee ook een andere houding van een leraar.

1.2 De leraar kan over de grenzen van zijn of haar eigen vak onderwijs bieden

Het onderwijssysteem in Nederland is traditioneel sterk vak-georiënteerd. De huidige context schrijft specialisten voor om leerlingen te leiden naar de door de overheid gestelde vakspecifieke eindtermen. In toenemende mate wordt het onderwijs echter aangeboden binnen bepaalde bredere thema's of leergebieden. Deze ontwikkeling is ook te zien in het HO waar brede Bacheloropleidingen ontstaan naast de meer gespecialiseerde opleidingen. Ook de nieuwe rol van de leraar als begeleider van het leerlingsspecifieke leerproces maakt dat de leraar niet uitsluitend, of met name, vakspecialist kan zijn.

Door deze ontwikkelingen neemt de behoefte toe aan leraren die ook kennis hebben van aanpalende vakken, en mogelijk in enkele daarvan ook kunnen doceren. Dit vereist van de leraar van de toekomst vaardigheden om zich nieuwe vakgebieden snel eigen te maken, op zoek te gaan naar de bruggen en verbindingen tussen vakgebieden, maar ook om goed in teamverband te kunnen opereren.

De overheid is onlangs gestart met een herijking van het curriculum voor het primair en voortgezet onderwijs: *curriculum.nu*. De komende tijd zal worden gewerkt aan een actualisatie van de kerndoelen en eindtermen. Dit moet onder andere leiden tot een toekomstbestendig nieuw curriculum met meer samenhang en minder versnippering, aanhakend bij genoemde ontwikkeling.

1.3 De leraar arrangeert kennis en ontwikkelt eigen methodes

Van de leraar van de toekomst wordt verwacht dat hij of zij niet alleen leerlinggericht, maar ook vakoverstijgend onderwijs kan bieden, nu in toenemende mate onderwijs wordt aangeboden binnen bepaalde bredere thema's of leergebieden. Dat vraagt om een brede oriëntatie van de leraar. Een onderzoekende houding is daarbij een voorwaarde voor de leraar om zich verder te bekwamen; de leraar moet de vaardigheden bezitten om zelf te onderzoeken, te ontwikkelen, kennis te vergaren en deze kennis te arrangeren.

Leraren zijn op dit moment vaak nog in belangrijke mate methode-afhankelijk. Gezien de ontwikkelingen in de informatievoorziening en het onderwijsaanbod, is er groeiende behoefte aan een leraar die zelf lesmateriaal kan arrangeren. Hij of zij hoeft daarbij niet daadwerkelijk een lesmethode te ontwikkelen, maar moet de beschikbare informatie kunnen samenstellen door gebruik te maken van de informatie die al beschikbaar is (zoals digitale platforms) en van onderlinge kennisdeling. In dit kluwen

van informatie moet de leraar van de toekomst zelf een positie kunnen innemen en zelf oplossingen kunnen bedenken. Het is daarbij van belang om de les te blijven zien in de context van het hele curriculum. Dat vraagt ook een andere *mindset* van leraren: het vermogen om keuzes te durven maken en om creatief te zijn bij het ontwikkelen van lesstof.

1.4 De leraar reflecteert op zijn of haar eigen positie en kan de eigen leerbehoefte in kaart brengen

De leraar van de toekomst zal voortdurend moeten kunnen inspelen op de ontwikkelingen van leerlingen, het onderwijs en de onderwijsorganisatie. Dat vraagt om een blijvende lerende houding van de leraar, ook na afronding van de opleiding, tijdens en na de inductiefase.

De leraar onderwijst niet alleen aan leerlingen, maar maakt ook deel uit van een onderwijsteam. Binnen een dergelijk team vervult iedere leraar een eigen rol waarbij leraren elkaar kunnen aanvullen op competenties, maar ook op kennis. Goed kunnen samenwerken vraagt om reflectie op het eigen functioneren voor de klas en binnen het team. De rol die een leraar vervult, moet daarnaast kunnen groeien naarmate de carrière vordert, ten bate van zowel het team als de onderwijskwaliteit.

Professionalisering van de leraar is niet uitsluitend binnen de scholen te beleggen. Het blijvend professionaliseren van leraren zou een verantwoordelijkheid van scholen en lerarenopleidingen gezamenlijk moeten zijn; een blijvende lerende houding is een leerproces dat nadrukkelijk al begint bij de lerarenopleidingen zelf en zich verder moet ontwikkelen binnen de school. Daarvoor is gedegen strategisch HRM beleid een voorwaarde om de leraar de mogelijkheden te bieden zich gedurende de loopbaan te blijven ontwikkelen en te professionaliseren.

2. WAT KUNNEN SCHOLEN EN OPLEIDINGEN IN DE REGIO DOEN OM DIT PROFIEL TE VERSTERKEN?

2.1 Uitbreiding en integratie van het (officiële) leertraject naar de scholen

Het opleidingstraject van de leraar van de toekomst reikt verder dan alleen de lerarenopleidingen. De lerarenopleidingen zijn te kort of staan te ver van de school af om een startende leraar volledig bevoegd én bekwaam voor de klas te laten starten. De competenties die vereist zijn voor de leraar van de toekomst kunnen niet uitsluitend door de opleiding worden ontwikkeld tot het door het VO gewenste niveau. De startfase op school, en ook verdere professionalisering gedurende de loopbaan, leveren daar een belangrijke bijdrage aan. Het uitgangspunt moet daarom liggen bij *samen opleiden*.

Door samen op te leiden kan een doorgaande leerlijn worden ontwikkeld vanaf de lerarenopleiding naar de inductiefase op de school, ten behoeve van de (verdere) ontwikkeling van leiderschap en de kerncompetenties. De werkgroep beveelt aan in te zetten op een geïntegreerd opleidingstraject, waarbij de kandidaat (eventueel deels) betaald wordt in zijn meerjarige ontwikkelingstraject middels een duaal traject of detachering vanuit de instelling of via een uitzendconstructie. Dit model is geïnspireerd op de *traineeships* die in het bedrijfsleven en andere sectoren van de overheid gangbaar en succesvol zijn. Ze bieden zekerheid, aanzien en begeleiding, en vragen *commitment*. Leren en werken grijpen zo al vroegtijdig in elkaar, waarbij *trainees* onder goede begeleiding ervaring kunnen opdoen in de praktijk, bij verschillende schoolconcepten. De opleidingen kunnen langer investeren in studenten en de scholen hoeven geen vast contract aan te bieden na 1 of 2 jaar.

De leraar van de toekomst kan zich op deze wijze goed voorbereiden op een onderwijs carrière om zo de kwaliteit van onderwijs en de uitval van starters positief te beïnvloeden. Bovendien biedt een langer en gefinancierd *traineeship* de mogelijkheid de Amsterdamse regio ten volle te benutten, door leraren in opleiding kennis te laten maken met meerdere scholen, onderwijsconcepten en typen leerlingen. Dit model biedt bovendien een alternatief voor concurrerende (commerciële) initiatieven die momenteel worden aangeboden.

2.2 Focus op pedagogiek en complexe didactische vaardigheden

De overgang van leraargestuurd naar leerlinggestuurd onderwijs vraagt van lerarenopleidingen en scholen een sterkere nadruk op pedagogiek en complexe didactische vaardigheden. De grotere diversiteit onder leerlingen en de sterkere gerichtheid op de behoefte van de leerling vereisen veel van de leraar van de toekomst. Denk bijvoorbeeld aan het omgaan met individuele talenten en beperkingen, omgaan met culturele en sociale diversiteit en de inzet van alternatieve (digitale) leermiddelen in het onderwijs.

De pedagogische kennis en vaardigheden verdienen meer aandacht door het gehele opleidingstraject. Goed onderwijs is niet alleen kennisverwerving, het aanleren van vaardigheden, maar ook het positioneren van leerlingen ten opzichte van elkaar en de wereld. Ook bij de kennisverwerving en het aanleren van vaardigheden heeft de leraar van de toekomst additionele vaardigheden nodig.

Specialistische vakkennis maakt immers steeds meer plaats voor vaardigheden om kennis op te doen of in te zetten. Dat betekent dat er naast traditionele vakdidactiek ook meer aandacht moet zijn voor complexe algemenere didactische vaardigheden, met name gericht op het bereiken van de hogere orde vaardigheden.

Deze vereisten zijn niet nieuw. Wel nieuw is de noodzaak ze al vroeg in de opleiding van nieuwe leraren te integreren, binnen zowel de opleiding als binnen de praktijkomgeving van de school. De veranderende samenleving en de grotere verantwoordelijkheden van de beginnende leraar dwingen dit af. Belangrijk is dat het hier niet gaat om het verdringen van vakkennis of vakdidactiek door pedagogiek, maar om de integratie van beide onderdelen.

2.3 Toegangseisen verbreden en uitbreiden van mogelijkheden voor het wegwerken van deficiënties

Bij de bovengenoemde pedagogische en complexe didactische vaardigheden hoort ook het kunnen denken en doceren voorbij het eigen vakgebied. De universitaire lerarenopleidingen zijn sterk vakgeoriënteerd en kennen mede daardoor strikte toelatingsvereisten. De universiteiten hebben de afgelopen jaren juist sterk ingezet op verbreding van de bacheloropleidingen. Deze ontwikkeling heeft er voor gezorgd dat studenten meer deficiënties moeten wegwerken voor aanvang van de lerarenopleiding of niet kunnen worden toegelaten. De toelatingseisen vormen daarmee een struikelblok en beperken de instroom van nieuwe studenten, terwijl de scholen juist brede competenties en vakoverstijgende vaardigheden zoeken. Ook de Interfacultaire Commissie Lerarenopleidingen verkent momenteel de mogelijkheden van ruimere instroommogelijkheden en uitbreiding van de mogelijkheden om deficiënties weg te werken. Voor een goed inzicht in de problematiek en de mogelijkheden zijn verkenningen nodig op opleidingsniveau. De Amsterdamse partners binnen OPeRA bevinden zich in een uitstekende vertreksituatie voor goede begeleide experimenten.

In de onderwijsorganisatie zijn daarnaast aanpassingen denkbaar in de samenstelling van het lerarenteam, waarbij een leraar met een bevoegdheid in een aanpalend vak onderwijs biedt onder de verantwoordelijkheid van een eerstegraads vakdidacticus. In praktijk gebeurt dit al bij zogenaamde tekortvakken. Daarnaast neemt de differentiatie van de instroom verder toe; reguliere bachelors die doorstromen naar een- en tweejarige trajecten, zij-instroom, doorstroom uit tweedegraads opleidingen en instroom uit professionele omgevingen. Om die diverse instroom beter te bedienen, is meer maatwerk nodig. Maatwerk betekent niet meer verschillende bevoegdheden of diploma's, maar meer wegen naar dezelfde bevoegdheden en diploma's. Ook hier geldt dat we een lerarenopleiding nastreven die niet gestuurd wordt door ingangseisen, maar door uitgangskompetenties.

2.4 Aanbevelingen

- Sterkere focus op pedagogiek en complexe didactische vaardigheden in de opleidingen
- Lange(re) praktijkervaring voor de universitaire lerarenopleidingen
- Verdere uitbreiding en intensivering van het leertraject door de opleidingen en de scholen gezamenlijk; samen opleiden
- Rouleren binnen verschillende onderwijsvormen
- Onderzoeken van de mogelijkheden om bijvoorbeeld middels detachering een geïntegreerd opleidings- en werktraject in de vorm van een *traineeship* te starten
- Het toegankelijker maken van de opleidingen voor kandidaten vanuit meerdere achtergronden door maatwerk, niet door nieuwe opleidingen
- Het aanpassen van ingangseisen en het uitbreiden van mogelijkheden binnen programma's voor het wegwerken van deficiënties
- Het faciliteren van meervoudige bevoegdheden
- Het streven naar een vereenvoudigd bevoegdhedenassortiment of opleidingsvormen