

V L A A M S P A R L E M E N T



Zitting 2007-2008

13 november 2007

ONTWERP VAN DECREET

**tot bekrachtiging van het besluit van de Vlaamse Regering van 5 oktober 2007
betreffende het beroepsprofiel van de leraar**

VERSLAG

**namens de Commissie voor Onderwijs, Vorming, Wetenschap en Innovatie
uitgebracht door mevrouw Kathleen Helsen**

Samenstelling van de commissie:

Voorzitter: mevrouw Monica Van Kerrebroeck.

Vaste leden:

de heer Werner Marginet, de dames Katleen Martens, An Michiels, Marie-Rose Morel, de heer Leo Pieters;

de dames Cathy Berx, Kathleen Helsen, Sabine Poleyn, Monica Van Kerrebroeck;

de dames Stern Demeulenaere, Laurence Libert, de heer Hans Schoofs;

de heer Ludo Sannen, mevrouw Anissa Temsamani, de heer Robert Voorhamme.

Plaatsvervangers:

mevrouw Marijke Dillen, de heren Pieter Huybrechts, Stefaan Sintobin, de dames Greet Van Linter, Gerda Van Steenberge;

de heren Paul Delva, Jos De Meyer, mevrouw Veerle Heeren, de heer Luc Martens;

de heer Karlos Callens, de dames Margriet Hermans, Anne Marie Hoebeke;

de heren Dirk De Cock, Chokri Mahassine, Joris Vandenbroucke.

Toegevoegde leden:

de heer Jef Tavernier;

de heer Kris Van Dijck.

Zie:

1338 (2007-2008)

– Nr. 1: Ontwerp van decreet

INHOUD

Blz.

I.	Toelichting door de heer Frank Vandenbroucke, viceminister-president van de Vlaamse Regering en Vlaams minister van Werk, Onderwijs en Vorming.....	4
1.	Algemene situering	4
2.	Verruimde opvatting over professionaliteit.....	4
3.	Accentverschuivingen in onderwijsprincipes.....	5
4.	Opbouw en structuur van het beroepsprofiel	5
5.	Wijzigingen ten opzichte van het vroegere beroepsprofiel	6
II.	Algemene bespreking	7
1.	Opmerkingen van de heer Leo Pieters	7
2.	Opmerkingen van mevrouw Kathleen Helsen.....	8
3.	Opmerkingen van de heer Hans Schoofs	8
4.	Opmerkingen van de heer Dirk De Cock	9
5.	Antwoord van de minister	9
III.	Artikelsgewijze bespreking en stemming	11
IV.	Eindstemming	11
	Bijlage: Bijkomende schriftelijke toelichting van de minister over de basiscompetenties.....	13

DAMES EN HEREN,

De Commissie voor Onderwijs, Vorming, Wetenschap en Innovatie besprak op 18 en 23 oktober 2007 het ontwerp van decreet tot bekrachtiging van het besluit van de Vlaamse Regering van 5 oktober 2007 betreffende het beroepsprofiel van de leraar.

I. TOELICHTING DOOR DE HEER FRANK VANDENBROUCKE, VICEMINISTER-PRESIDENT VAN DE VLAAMSE REGERING EN VLAAMS MINISTER VAN WERK, ONDERWIJS EN VORMING

1. Algemene situering

De *minister* herinnert eraan dat in de periode 1996-1998 voor het eerst in Vlaanderen het beroepsprofiel en de basiscompetenties van de leraar werden geformuleerd. Daarmee werd de kwalitatieve vernieuwing van de lerarenopleiding ingezet. Mede op basis van de beleidsevaluatie van de lerarenopleiding in de periode 2000-2001 en na grondige debatten in het Vlaams Parlement is er uiteindelijk op 15 december 2006 een nieuw decreet betreffende de lerarenopleiding tot stand gekomen. De minister beschouwt dit als een essentieel onderdeel van zijn beleid. Hij is erg tevreden dat dit dossier werd afgerond.

Het decreet ambieert een verdere kwaliteitsverbetering van de lerarenopleiding. Dit gebeurt door de systematiek van beroepsprofiel en basiscompetenties voor alle lerarenopleidingen op dezelfde wijze toe te passen. Daarbij is een actualisering van dat beroepsprofiel en die basiscompetenties nodig. Recente ontwikkelingen in de samenleving, die de aard van het onderwijs en dus ook van de professionaliteit van de leraar diepgaand beïnvloeden, moeten ook in de lerarenopleiding aanwezig zijn. Het nieuwe decreet betreffende de lerarenopleiding maakt daarom expliciet melding van de taalvaardigheid in het Nederlands, de grootstedelijke context, de meertaligheid, de aandacht voor zorg, interculturaliteit en de diversificatie van het onderwijsgebeuren.

2. Verruimde opvatting over professionaliteit

De minister stelt dat hij een open deur intrapt als hij zegt dat het beroep van leraar veelomvattend en complex is. Hij vindt het echter belangrijk om het te herhalen.

Hij/zij moet een goede lesgever zijn, is mede verantwoordelijk voor de opvoeding van de kinderen, moet kunnen communiceren met bijvoorbeeld ouders, samenwerken met collega's, zich bewust zijn

van de maatschappelijke draagwijdte van zijn beroep enzovoort. Bovendien wordt de leraar geconfronteerd met veranderende pedagogische en maatschappelijke opdrachten. De samenleving en dus ook het onderwijs worden gekenmerkt door technologische veranderingen en een aanzienlijke kennisaan groei. Anderzijds zijn er de ontwikkelingen binnen de onderwijskunde, de didactiek en de psychologie. Leraren hebben dus een veeleisende en veranderende baan.

Deze complexiteit illustreert het belangrijke onderscheid tussen het beroepsprofiel en de basiscompetenties. In de basiscompetenties wordt de startbekwaamheid van de leraar geformuleerd. Het formuleren van deze basiscompetenties is essentieel, aangezien het hoge professionaliteitsniveau bij de aanvang van de beroepsloopbaan niet kan verwacht worden. Het niveau waarop de basiscompetenties dienen te worden gerealiseerd moet voldoen aan de kwaliteitswaarborgen zoals geformuleerd in artikel 58, §2, van het decreet van 4 april 2003 betreffende de herstructurering van het hoger onderwijs in Vlaanderen.

De lerarenopleiding ontwikkelt een startbekwaamheid die verdere uitdieping en groei moet kennen binnen de context van de school. Leraar worden is een leer- en ontwikkelingsproces, dat een combinatie is van initiële opleiding, aanvangsbegeleiding, voortgezette opleiding, begeleiding en nascholing.

Maar ook in het beroepsprofiel is een evenwicht nodig tussen realiteitszin en continuïteit aan de ene kant en de moed en de bereidheid om nieuwe wegen in te slaan aan de andere kant. Het beroepsprofiel voor leraren is een ideaalbeeld dat als streefmodel kan dienen voor de beroepsontwikkeling van iedere leerkracht. Het moet toelaten in te spelen op veranderende opdrachten en verwachtingen. Anderzijds bewaakt het beroepsprofiel ook de grenzen van de verwachtingen die aan leraren kunnen gesteld worden. Het maakt aan de samenleving zichtbaar wat leraren doen, wat een bevestiging en waardering inhoudt voor de invulling van hun beroep. Bovendien is de realisatie van het beroepsprofiel een gedeelde verantwoordelijkheid van het hele schoolteam en niet louter een opdracht van de individuele leerkracht.

Het geheel van vaardigheden en beroepshoudingen die in het beroepsprofiel centraal staan, zijn afgeleid uit de verantwoordelijkheden die leraren dragen, namelijk de verantwoordelijkheid tegenover de leerlingen, de school en onderwijsomgeving en de verantwoordelijkheid tegenover de samenleving. Door het beroepsprofiel te formuleren vanuit verantwoordelijkheden, wordt de nadruk gelegd op de actieve rol die leraren als persoon hebben in het realiseren

van onderwijs. Tegelijk geven die verantwoordelijkheden aan dat het leraarschap niet te herleiden is tot een opsomming van taken. Er wordt op die manier recht gedaan aan de professionaliteit van de leraar. Het beroepsprofiel geeft de leraren de verantwoordelijkheid en de mogelijkheden om in een collegiaal verband zorg te dragen voor het ontwerpen en uitvoeren van het onderwijs. Iedere klas- en schoolcontext vereisen immers een specifieke invulling van de door de overheid en maatschappij gestelde verwachtingen. Leraren krijgen binnen het beroepsprofiel ruimte om creatief te zijn. Er wordt vertrouwen gesteld in hun deskundigheid. Voorwaarden hierbij zijn: een reflectieve onderzoekende houding, gestoeld op een visie op onderwijs, alsook de wil tot verantwoording naar leerlingen, ouders, collega's, directie en externen. Verantwoording verwijst onder meer naar het bespreekbaar maken van de pedagogisch-didactische aanpak.

Deze open en verruimde professionaliteitsopvatting drukt een emancipatorische visie op de leraar uit. Verantwoordelijkheid en zelfontplooiing van de leraar staan centraal. De actieve bijdrage van de leraar aan het onderwijs wordt via het beroepsprofiel dus erkend en ondersteund. De bijdrage van de leraar en de school is gesitueerd binnen een door de overheid bepaald kader waarbij men bijvoorbeeld rekening moet houden met eindtermen en ontwikkelingsdoelen. Dit gegeven wijst op de maatschappelijke opdracht van de overheid en van de leraar.

3. Accentverschuivingen in onderwijsprincipes

De minister wenst vervolgens enkele accentverschuivingen in onderwijsprincipes die meegespeeld hebben in het formuleren van het voorliggende beroepsprofiel te onderlijnen.

De onderwijsvisie van waaruit de eindtermen en ontwikkelingsdoelen zijn opgesteld, is logischerwijze oriënterend geweest voor het opstellen van het beroepsprofiel. Het is een emancipatorische en een leerlinggerichte onderwijsvisie. Ze beoogt leerlingen op te voeden tot verantwoordelijkheid, mondigheid, zelfrealisatie en kritische zin, binnen de contouren van een democratische samenleving, met ontplooiingskansen voor ieder. Het gaat dus over emancipatie in relatie tot anderen.

Om deze onderwijsvisie te realiseren staan een aantal principes en doelen voorop. Het eerste principe is dat van actief, samenwerkend en zelfgestuurd leren, waarbij het kortetermijnleren plaats moet maken voor leren dat beklijvend is. Die duurzame leerinzichten bevatten zowel kennis op zich ('zuiver weten') als het kunnen toepassen van deze kennis in concrete situaties die aansluiten bij het reële leven.

Vervolgens wordt een harmonische en brede vorming beoogd waarbij een integratie van denken, handelen en zijn wordt nagestreefd. De school staat niet alleen in voor de cognitieve vorming maar ook voor de waardeontwikkeling, de affectieve en lichamelijke vorming. Brede vorming betekent dat die vorming zich uitstrekt over een breed veld van onze cultuur: het exact wetenschappelijke, technologische, muzische, sociale, menswetenschappelijke en ethisch-filosofische domein. Tevens wordt deze onderwijsvisie aangestuurd door de pedagogische en morele plicht van de leraren om binnen de school, waar de leraren en leerlingen elkaar ontmoeten, aan zoveel mogelijk leerlingen zoveel mogelijk kansen te geven tot leren en zich te ontplooien. Deze pedagogische en morele plicht drukt zich uit in het principe van de zorgverbreding, in een onderwijs dat tegemoet komt aan de grote diversiteit tussen de leerlingen en hun specifieke leerbehoeften.

Vanuit een dergelijke visie beoogt het onderwijs aan kinderen en jonge mensen die op zoek zijn naar zin, een stimulerende omgeving aan te bieden met het oog op het ontwikkelen van competenties in functie van het complexe maatschappelijk gebeuren. Leerlingen worden hierbij beschouwd als actieve partners in het onderwijsgebeuren. De minister beseft dat dit ideaaltypisch klinkt maar is ervan overtuigd dat het tegelijk haalbare doelstellingen zijn.

4. Opbouw en structuur van het beroepsprofiel

De minister beklemtoont dat een beroepsprofiel bepaalt wat een ervaren leraar doet en wat hij zal moeten doen in het licht van nieuwe ontwikkelingen en vereisten.

Het gaat om een inventaris van vaardigheden, waaruit men de relevante vaardigheden moet selecteren en ordenen. Deze vaardigheden zijn zowel algemeen didactisch als vakgericht bedoeld.

Na de selectie van relevante vaardigheden worden de beroepshoudingen waarover een leraar moet beschikken gerelateerd aan de vaardigheden. Die houdingen zijn dus duidelijk ondersteunend ten opzichte van de vaardigheden. De beroepshoudingen worden alleen geformuleerd als noodzakelijke voorwaarde om een vaardigheid te kunnen beheersen.

Omwille van de overzichtelijkheid en de functionaliteit van het beroepsprofiel zijn de vaardigheden geordend en geclusterd. Om niet voortdurend in herhaling te vallen, is deze ordening onvermijdelijk lineair. Dit ondanks de onderwijspraktijk waarin de onderscheiden vaardigheden gelijktijdig en/of cyclisch voorkomen. De aangebrachte ordening impliceert geen directe verwijzing naar belangrijkheid van de onderscheiden vaardigheden.

Het meest algemene niveau van ordening in het beroepsprofiel voor de lerarenopleiding wordt bepaald door het verdelen van vaardigheden in drie grote clusters die tegelijkertijd drie niveaus aangeven waarop de leraar verantwoordelijkheden heeft. In de kern staat de verantwoordelijkheid ten aanzien van de lerende. De tweede verantwoordelijkheid van de leraar is die ten aanzien van de school en de onderwijsgemeenschap. De verantwoordelijkheid ten aanzien van de maatschappij vormt de derde grote cluster.

Deze verantwoordelijkheden worden verder gespecificeerd in typefuncties. Typefuncties zijn algemene beschrijvingen van wat deze verantwoordelijkheden voor de leraar inhouden. Ze duiden algemeen geformuleerde hoofdenkenmerken van het beroep aan, ze hebben een zelfstandige betekenis en een autonoom karakter. De minister verwijst naar voorliggende tekst voor de drie grote verantwoordelijkheden en de specificatie van de typefuncties.

Binnen elke typefunctie worden verscheidene vaardigheden geformuleerd. De beroepshoudingen die de vaardigheden ondersteunen, worden slechts éénmaal weergegeven. Deze beroepshoudingen zijn te herleiden tot een achttal.

5. Wijzigingen ten opzichte van het vroegere beroepsprofiel

Vervolgens gaat de minister dieper in op de wijzigingen ten opzichte van het vroegere beroepsprofiel. In het decreet van 15 december 2006 betreffende de lerarenopleidingen in Vlaanderen wordt het beroepsprofiel van de leraar als volgt omschreven:

“Het beroepsprofiel van de leraar is de omschrijving van de kennis, vaardigheden en attitudes van de leraar bij zijn beroepsuitoefening. Het beroepsprofiel bevat de taken die een ervaren leraar verricht en zal verrichten in het licht van de maatschappelijke en andere ontwikkelingen zoals de grootstedelijke context, de taalvaardigheid in het Nederlands, de meertaligheid en de diversificatie van het onderwijsgebeuren.”.

In vergelijking met het vorige decreet betreffende de lerarenopleiding (16 april 1996) vervalt in het huidige decreet de voorwaarde dat het beroepsprofiel ten minste de volgende basiscomponenten moet bevatten:

- de voor alle leraarstypes gemeenschappelijke beroepsvereisten op het vlak van kennis, vaardigheden en attitudes;

- de voor een leraarstype specifieke beroepsvereisten op het vlak van kennis, vaardigheden en attitudes.

Door het schrappen van deze twee basiscomponenten werd er geopteerd om slechts in de beschrijving van één gemeenschappelijk beroepsprofiel van leraar te voorzien, ongeacht het onderwijsniveau waarin de leraar werkzaam is (kleuteronderwijs, lager onderwijs, secundair onderwijs)

De competenties en beroepshoudingen gelden namelijk voor alle types van leraar en worden bij de beroepsuitoefening specifiek ingevuld al naargelang de onderwijsvorm waarin de leraar is tewerkgesteld. De verschillende diploma's uitgereikt door de lerarenopleidingen, houden trouwens de beroepstitel van leraar in.

Vergeleken met de bijlage bij het vroegere besluit van de Vlaamse Regering van 29 september 1998 betreffende de beroepsprofielen van de leraren, wordt bij de afzonderlijke competenties binnen de typefuncties, geen expliciete melding meer gemaakt van de ondersteunende kennis. Deze kennis zit namelijk impliciet vervat in de competenties en is, omwille van evoluerende onderwijskundige inzichten en maatschappelijke veranderingen, sterk onderhevig aan wijzigingen. Daarnaast zijn ook de toelichtingen bij de competenties weggelaten, omdat de verduidelijkingen eveneens in de memorie van toelichting zijn verwerkt.

De beroepshoudingen zijn gereduceerd van tien naar acht. De beroepshouding 'creativiteit' is namelijk strikt genomen geen houding maar een competentie die al sterk ingebed is in de typefunctie 'de leraar als innovator/onderzoeker'. De houding in verband met 'gerichtheid op adequaat en correct taalgebruik en communicatie' is als een afzonderlijke competentie opgenomen (competentie 1.11) in de typefunctie 'de leraar als begeleider van leer- en ontwikkelingsprocessen' en wordt daardoor versterkt.

Bovendien is zowel in typefunctie 2 (de leraar als opvoeder) als in typefunctie 6 (de leraar als partner van ouders/verzorgers) een bijkomende competentie opgenomen die verwijst naar een goede communicatie met respectievelijk anderstalige leerlingen en ouders.

Vaardigheden die verwijzen naar kenmerken in verband met problemen die eigen zijn aan een grootstedelijke context, zitten impliciet vervat in een groot aantal competenties, hoofdzakelijk binnen typefunctie 1 (de leraar als begeleider van leer- en ontwikkelingsprocessen), typefunctie 2 (de leraar als opvoeder) en typefunctie 7 (de leraar als lid van een

schoolteam). Daarnaast verwijzen de beroepshoudingen B2 (relationele gerichtheid) en B7 (verantwoordelijkheidszin) eveneens naar deze grootstedelijke context.

Voor de toelichting van de basiscompetenties verwijst de minister naar de schriftelijke nota (zie bijlage).

II. ALGEMENE BESPREKING

1. Opmerkingen van de heer Leo Pieters

De heer *Leo Pieters* merkt op dat ten vroegste in december 2007 een decreet te laten bekrachtigen om in september 2007 te laten ingaan, niet getuigt van goed bestuur. De Vlaams Belangfractie pleit ervoor om het voorliggende ontwerp van decreet pas te laten ingaan met het schooljaar 2008-2009. Daar zijn voldoende zwaarwegende redenen voor, zoals het voorkomen van juridische problemen.

Het opstellen van het beroepsprofiel van de leraar is een positieve bijdrage om duidelijkheid te verschaffen over de verwachtingen die mogen gesteld worden voor de leraarsfunctie, binnen en buiten het onderwijs. De waardering voor het beroep is in belangrijke mate afhankelijk van de cohesie tussen de verwachtingen en het zich waarmaken in het beroep. Er moet voor opgelet worden dat een te hoog verwachtingspatroon het functioneren van de huidige leerkracht te veel hypothekeert. Kennisoverdracht moet volgens de Vlaams Belangfractie de hoogste prioriteit krijgen en is fundamenteel voor de uitoefening van het lerarenberoep. Vanuit de zekerheid van de kennis van de leerkracht vloeit automatisch voort dat de leerkracht de autoriteit bezit om alle mogelijke begeleidingsmethoden en middelen met het nodige respect te volbrengen.

Klasbeheer is opgebouwd uit een gezonde hiërarchie en gezag. Een gezagsrelatie is eveneens een vorm van opvoeding en voorbereiding op de latere wereld die nu eenmaal hiërarchisch van aard is. En bovendien zorgt een gezond verstand voor een basisvertrouwen van leerlingen en het respect voor hun leerkrachten. Dit aspect gezag wordt sterk verwaarloosd terwijl in onze maatschappij continu hard wordt geklaagd over het gebrek aan respect voor waarden en gezag. Gezag zorgt ook voor de juiste verhouding in de relatie leerkracht tot de leerling. Deze profielen zijn opgesteld waar de leerkracht ten dienste staat van het welbevinden van de leerling, terwijl het omgekeerd moet zijn: de leerkracht moet zijn eisen stellen en garandeert zo het eerder gestelde. Door de degelijke kennis van de standaardtaal als instructietaal en het gebruik op niveau door de leerkracht van

die taal is hij de perfecte ambassadeur voor cultuuroverdracht. Door het gemak waarmee hij zich van die taal bedient, is dit een voorbeeld van persoonlijkheid voor de leerlingen.

Het ontwerp van decreet bevat enkel een tiental typefuncties en een tekstuele omschrijving en een achttal beroepshoudingen. Hoe wil de minister dit concreet inpassen en valideren? Op zijn minst moet duidelijk worden hoe ver een leraar staat in zijn opleidingstraject naar een meer ervaren beroepspersoon en tot welke categorie van bekwaamheid hij mag gerekend worden: opleidingsniveau, beheersingsniveau of meesterschap. Tijdens de bespreking van het ontwerp van decreet over de functiebeschrijvingen en evaluatie werd er al op gewezen: de begrippen van competentiegericht denken vinden al tientallen jaren hun toepassing in de bedrijfswereeld. Als minister van Werk lijkt het logisch dat hij daar de mosterd heeft gehaald. Het inzicht om hiermee van start te gaan, is niet van vandaag op morgen tot stand gekomen, maar biedt theoretisch grote mogelijkheden voor een gestructureerd en toekomstig personeelsbeleid. De uitwerking heeft meestal gezorgd voor onvoorziene hindernissen. Zo moeten een aantal controle- en structuurmaatregelen voordien op punt staan. Wie verzorgt de training van de al functionerende krachten? Wie gaat wie beoordelen? Wie volgt wat op? Moet hierover een gerichte communicatie worden opgezet naar de mogelijke gebruikers van het beroepsprofiel? Op welke basis wordt er beoordeeld? Geautoriseerde personen zullen trainers of beoordelaars moet opleiden en beoordelen. Wie traint de trainer?

Het begrip competentieniveau zou een goede instelling kunnen zijn, maar is niet terug te vinden in de memorie van toelichting of de decreettekst. Afhankelijk van de behaalde graad van competenties kan of mag een leerkracht ingezet worden om leerlingen te begeleiden met specifieke noden. Kan de minister ermee akkoord gaan dat men slechts zorgcoördinator kan worden, wanneer men door ervaring en verdere bekwaaming over een hogere competentiegraad zou kunnen beschikken? Het referentiekader is 'meten is weten'. De doelstellingen moeten meetbaar worden gemaakt, zowel voor de basiscompetentie als de nog te behalen doelen in de loop van de carrière van de leerkracht. De haalbaarheid van de profielen en competenties is niet evident volgens de heer Pieters. De begrippen levenslang leren van leerkrachten past in het te stellen ontwikkelingsdoel. In het kader van de doelstellingen bieden de beroepsprofielen en basiscompetenties voldoende aanknopingspunten om de intenties waar te maken van het beleidsplan 2007-2009 ICT in het onderwijs.

Nederlands is de onderwijstaal en de taal waarin de leerkracht zijn competenties verworven en verdiend

heeft. Standaardnederlands moet te allen tijde de voertaal zijn en blijven, zowel naar leerlingen als ouders. In tijden van verhoogde aansprakelijkheid moet de leerkracht beschermd worden door de wetgever aangaande taalverwikkeling of verkeerde interpretaties door anderstaligen. De omschrijving van de typefunctie 2.7 en 6.5 kunnen daarom niet gehandhaafd blijven. Voor de Vlaams Belangfractie kan het niet dat de leerkracht van taal verandert al naargelang hij communiceert met ouders of leerlingen met diverse taalachtergronden en taalsituaties. Nederlands is en blijft de onderwijstaal. Talensensibilisering, taleninitiatie en talenonderwijs: naargelang het onderwijsniveau moet een andere benadering worden aangegeven. Het gaat in kleuter- en lager onderwijs niet zozeer of in mindere mate om vakkennis, maar wel om sensibilisering en initiatie. In het middelbaar is er specifieke vakbekwaamheid voor de taalleerkrachten en kundigheid voor de andere vakken. Is hier een bijkomende vereiste nodig voor getuigschrift Frans, maar wat dan met Engels als tweede taal en Duits? De vakgebieden ondernemingszin en ondernemerschap enerzijds en technologie en techniek anderzijds in de tweede graad lager onderwijs en in de eerste graad middelbaar onderwijs op een creatieve wijze aanbrengen, komt nergens voor in eender welk functietype. Is dit volgens de minister niet aan te bevelen in het kader van de beroepsoriëntering ter voorbereiding van de leerling? Op 22 oktober 2007 werd er nochtans een convenant aangekondigd met Unizo ter bevordering van deze twee doelen in de tweede en derde graad van het middelbaar onderwijs.

2. Opmerkingen van mevrouw Kathleen Helsen

Mevrouw *Kathleen Helsen* vindt dat het ontwerp van decreet een goed referentiekader biedt. De minister heeft in zijn toelichting zelf gesteld dat het hoog gegrepen is en dat het zelfs voor een ervaren leerkracht niet eenvoudig is om aan alle elementen van het profiel goed te beantwoorden. De CD&V-fractie vindt het goed dat er een duidelijke link wordt gelegd naar de talennota. Zij gaat niet akkoord met een aantal opmerkingen van de heer Pieters. Zo is de opmerking over de timing niet zo relevant. Het gaat hier om de aanpassing van een bestaand profiel.

De heer Pieters stelde ook dat het als leerkracht belangrijk is om eisen te stellen en als gezagsfiguur op te treden. Mevrouw Helsen verkiest eerder de optie van het ontwerp van decreet, namelijk dat de leerkracht zich profileert als een opvoeder en als een begeleider. Een leerkracht moet leerlingen vooral trachten te motiveren en te prikkelen.

3. Opmerkingen van de heer Hans Schoofs

De heer *Hans Schoofs* vindt het voorliggende beroepsprofiel zeer omvangrijk. Het beklemtoont nogmaals het verwachtingspatroon van de samenleving ten opzichte van leerkrachten. Zij moeten niet alleen garant staan voor kwaliteitsvol lesgeven, maar ze moeten nog meer dan vroeger de spilfiguur zijn in de opvoeding. Het is een misvatting die nog steeds opgang maakt: leerkrachten zijn niet het manusje-van-alles; zij zijn niet de superman of -vrouw aan wie ze de opvoeding kunnen overlaten. Het zijn de ouders die de spilfiguur moeten zijn.

De verwachtingen van de maatschappij nemen meer en meer toe. Dat blijkt duidelijk uit reacties van het veld. Daarmee moet rekening worden gehouden bij de communicatie over het voorliggende beroepsprofiel. Een veel gehoorde kritiek van leerkrachten is dat zij overbevraagd worden door de school en dat hun takenpakket te omvangrijk is en de planlast te hoog ligt.

Volgens de spreker was het beter om eerst het profiel af te bakenen, op basis daarvan de competenties te definiëren en dan de lerarenopleiding hieraan aan te passen.

De Vlaamse Onderwijsraad (Vlor) stelt dat er met heel wat opmerkingen die zij in het verleden maakte, rekening is gehouden, maar er blijven nog enkele minpunten zoals het gebrek aan een open houding voor techniek, technologie en ondernemingszin in de brede betekenis van het woord, namelijk de bekwaamheid van het individu om ideeën om te zetten in handelingen en risico's nemen. De Vlor wijst ook op het ontbreken van beroepsprofielen voor de leerkracht hoger onderwijs, volwassenenonderwijs en deeltijds kunstonderwijs. De heer Schoofs voegt hieraan toe het profiel voor de directeur en de zorgcoördinator.

Namens de Open Vld-fractie wenst de heer Schoofs nog enkele opmerkingen te maken bij de basiscompetenties voor de leerkracht lager onderwijs. Wat betreft de doelstelling bij het functioneel geheel, namelijk de leraar als begeleider van leer- en ontwikkelingsprocessen: 'voor leerlingen met specifieke behoeften in overleg met collega's in het kader van de handelingsplanning, doelen selecteren die aansluiten bij de vastgestelde beginsituatie'. Daar zou de zorgcoördinator met naam moeten worden genoemd. Er mag ter zake expertise van de zorgcoördinator verwacht worden die niet altijd in dezelfde mate aanwezig is bij leerkrachten lager onderwijs.

Een tweede opmerking betreft de ondersteunende kennis die inzichten in leerinhouden, kennis van de

krachtlijnen van het leerplan in kwestie en kennis van geschikte informatiebronnen over de leerinhouden, onder meer leerboeken, omvat. De spreker wenst een kanttekening te maken bij de kennis van het Frans in het lager onderwijs. Hij verwijst naar de studie van mevrouw Mathea Simons die samengevat stelt dat leerkrachten zich vertrouwd voelen in het onderwijzen van de Franse taal, wanneer ze voldoende ondersteuning en geschikt lesmateriaal en passende leerinhouden krijgen.

Verder leest de heer Schoofs dat leerkrachten basisonderwijs de inhoudelijke opbouw van en de verwantschappen tussen de verschillende leergebieden, kennis over soorten opdrachten en taken en praktijkvoorbeelden van omgaan met meertaligheid moeten beheersen. Gelet op de actuele ontwikkelingen, veronderstelt de heer Schoofs dat zij moeten kunnen inspelen op leerlingen die onvoldoende of bijna geen kennis hebben van het Nederlands. Volgens hem is dit een illustratie van wat hij eerder stelde in verband met de lerarenopleiding. Zal deze aangepast worden aan deze basiscompetentie? Hij meent dat momenteel het ontwikkelen van dergelijke technieken en strategieën niet in de lerarenopleiding vervat zit.

De spreker leest verder dat het ICT functioneel integreren bij het ontwerpen van een krachtige leeromgeving, noodzakelijk is. Iedereen is volgens hem overtuigd van de toenemende mate waarin ICT moet beheerst worden door leerkrachten. De ICT-infrastructuur moet ook voorhanden zijn. De Vlaamse Regering heeft tijdens het schooljaar 2006-2007 hiervoor een mooie inspanning gedaan, maar hij hoopt dat dit in de toekomst bestendig kan worden.

Verder staat er dat de ondersteunende kennis implicaties van diversiteit en de kenmerken van een krachtige leeromgeving omvat, alsook van de rol van een aangepast taalgebruik daarin. Hij verwijst naar wat hij eerder stelde over het omgaan met meertaligheid en de lerarenopleiding.

Op blz. 3 van de basiscompetenties voor de leerkracht leest de heer Schoofs dat de school moet kunnen gesitueerd worden in de buurt en men de implicaties daarvan moet kunnen onderkennen. Daaraan gekoppeld stelt men dat de ondersteunende kennis van de kenmerken van de grootstedelijke context en van belangrijke beleidsmaatregelen inzake gelijke kansen. Hij begrijpt waarom de grootstedelijke context wordt geformuleerd, maar volgens hem zijn er ook nog andere contexten die het vermelden waard zijn. Ook een landelijke context heeft eigen kenmerken waarop men moet kunnen inspelen. Hij gaat ervan uit dat het hier ging om een voorbeeld.

4. Opmerkingen van de heer Dirk De Cock

De heer *Dirk De Cock* deelt mee dat hij van oorsprong een taalleraar is en de aandacht voor taal in de basiscompetenties vleit hem in grote mate: meer bepaald het Nederlands als taal voor onderwijs en het accent dat de minister legt om het Standaardnederlands in het onderwijs te brengen. De kennis van het Nederlands is onontbeerlijk als middel voor kennisoverdracht. Taal is communicatie. Het Standaardnederlands is daarbij het vehikel dat voor de kennisoverdracht zorgt. Het Standaardnederlands raakt de laatste jaren in de verdrukking. Vroeger luidde het adagium: elke leerkracht is een leerkracht Nederlands. In sommige leraarskamers wordt echter vlijtig het streekdialect gesproken. Dat is niet goed voor de leerlingen. In onze maatschappij met toch heel wat migratie kan dit voor de nodige problemen zorgen. Maar er zijn nog vele andere redenen waarom men in de schoolstalige context zo goed mogelijk Nederlands moet kunnen oefenen. Het is ook belangrijk, omdat er in de maatschappij een tendens bestaat om over te schakelen op een soort verkavelingsvlaams. Wanneer afgestudeerden in te veel contexten een andere taal of variant gebruiken dan het Standaardnederlands, dan lukt het hen uiteindelijk niet meer om behoorlijk Nederlands te spreken in anderstalige contexten, terwijl dit wel nodig is.

De spreker wenst nog kort stil te staan bij de kennis van het Frans bij leerkrachten lager onderwijs in opleiding. Hij verwijst naar een vraag die hij eerder aan de minister stelde. Hij is het volmondig eens met de minister, als die stelt dat de kennis van het Frans voldoende hoog moet zijn, zodat zij niet gedwongen worden om een taalexamen Frans af te leggen. De hogescholen en de lerarenopleidingen moeten voor een voldoende kennis van de tweede taal zorgen. Het is belangrijk dat de leerkrachten beschikken over een bekwaamheidsbewijs om Frans te onderwijzen. Zeker in de Brusselse context daar aparte taalexamens aan moeten koppelen, leidt alleen maar tot frustratie, omdat de andere taalrol, die niet tot de Vlaamse jurisdictie behoort, met andere parameters werkt.

De heer De Cock vindt het een goed decreet en een instrument om het beroepsprofiel van de leraar te beklemtonen in de toekomst.

5. Antwoord van de minister

De *minister* is van mening dat mevrouw Helsen en de heer Schoofs een aantal belangrijke algemene beschouwingen hebben gegeven die absoluut correct zijn. Hij wenst ze dan ook niet te herhalen.

De vraag van de heer Pieters over waar de competentieniveaus zitten die relevant zijn, begrijpt de

minister niet goed. Hij verwijst naar het feit dat bij de bepaling van de basiscompetenties zeer duidelijk verwezen wordt naar zeer concrete competentieniveaus die vastgelegd zijn in Europese kaders, namelijk wanneer het gaat over taal. Dit is een van de meest vernieuwende onderdelen van het beroepsprofiel en de basiscompetenties. Er wordt zeer precies vastgelegd wat verwacht wordt van het Nederlands, het taalgebruik, taalkennis, taalvaardigheid. Hetzelfde gebeurt voor het Frans, omdat werd aangevoeld dat dit nodig was. Er wordt zeer uitvoerig verwezen naar competentieniveaus. Dit is terug te vinden in de memorie van toelichting. Daarin wordt ook het verband gelegd tussen het beroepsprofiel en de basiscompetenties.

Er wordt geen klassering gemaakt. Dat is overigens af te raden. Een leerkracht met competentieniveau A, is dan beter dan een leerkracht met competentieniveau B enzovoort. Dit zou dan geklasseerd en omschreven worden en op basis daarvan zouden scholen dan een beleid moeten voeren. Dit wenst de minister niet. Wel wordt vastgelegd welke de basiscompetenties zijn waarop de lerarenopleiding zich moet richten. Het zijn competenties die de aspirant-leerkracht mee moet gekregen hebben als hij zijn diploma ontvangt. Daar wordt een onderscheid gemaakt naargelang het niveau waarin die aspirant-leerkracht wenst te werken. Daarnaast is er het beroepsprofiel van de ervaren leraar dat in algemene en brede termen wordt geformuleerd. De minister vindt dat noch in het beroepsprofiel, noch in de basiscompetenties gradaties moeten worden gemaakt. Het gaat eerder om latten waar men over moet geraken, bij het einde van de lerarenopleiding of wanneer men een relevante ervaring heeft opgedaan in het onderwijs.

Iets anders is het in het schoolbeleid aan de hand van functioneringsgesprekken en evaluaties ontdekken welke verbeterpunten er zijn. Het verhogen en verbeteren van de competenties is belangrijk.

Er wordt dus verwezen naar een bepaald competentieniveau waar men moet over geraken om te voldoen. Binnen de onderwijsloopbaan kan er dan eventueel verdere vooruitgang worden geboekt.

Het is voor de minister vanzelfsprekend dat scholen daar rekening mee houden bij het toewijzen van functies, maar dit moet niet via een decreet worden geregeld.

Op de opmerking van de heer Schoofs dat het beter was geweest om eerst het beroepsprofiel op te stellen, erkent de minister dat hij de omgekeerde weg heeft gevolgd. Toen hij startte als minister in 2004 was een van eerste teksten die hij onder ogen kreeg, een voorontwerp van besluit met betrekking tot ba-

siscompetenties van leraren. De minister geeft toe dat hij hiervan behoorlijk onder de indruk was en het nogal hoog gegrepen vond. Hij had het gevoel dat hij bij het afstuderen nooit klaar zou zijn voor alles wat werd gevraagd. Door hierover te discussiëren met zijn medewerkers, heeft hij beslist om dit dossier even opzij te leggen en te starten met het doorhakken van knopen in de organisatie van de lerarenopleiding, zodat die op een aantal punten grondiger en dieper kan werken. Eenmaal de structuur zou herbekeken zijn en garanties konden worden geboden mits een herstructurering van de lerarenopleiding die voldoende grondig en breed is, zou de minister terug de lijst van basiscompetenties en het beroepsprofiel ter hand nemen. Het klopt dus dat de omgekeerde weg werd gevolgd.

Eigenlijk is het een circulair verhaal. Het is uitermate belangrijk om de twee in samenhang te zien. Daarin kan de minister de heer Schoofs volgen. De basiscompetenties zijn het richtsnoer voor alle lerarenopleidingen en het beroepsprofiel is een soort eengemaakte standaard waaraan een leraar moet kunnen voldoen. Het klopt dat dit een breed en ambitieus verhaal is.

Het voorgaande verklaart waarom de minister de opmerking dat er ook een beroepsprofiel moet zijn voor directies en zorgcoördinatoren interessant vindt, maar niet eenvoudige hanteerbaar. Het gemeenschappelijke gegeven in dit dossier is dat alles gekoppeld is aan het diploma van leraar. Afhankelijk van het niveau waarvoor de leraar wordt opgeleid, zijn er andere basiscompetenties. Dat is een eenvoudige logica die niet zomaar kan toegepast worden op directies en zorgcoördinatoren. Zorgcoördinator kan men worden via een breed gamma aan diploma's wat dus niet samenhangt met één type van diploma. Directielid enerzijds wel, omdat men moet beschikken over een pedagogisch diploma, maar anderzijds is dat niet één diploma. Er is dus geen aanknopingspunt voor een bepaald profiel. Anderzijds denkt de minister dat het wel logisch is dat inrichtende machten en schoolbesturen nadenken over het profiel van een directielid en een zorgcoördinator. Het is ongetwijfeld bijzonder belangrijk dat er én startcompetenties én nascholing en vorming zijn. Zeker als het gaat over directies, worden daarvoor momenteel initiatieven genomen.

Wat de grootstedelijke context betreft, is de minister het niet helemaal eens met de heer Schoofs. De minister is zich ervan bewust dat een groot deel van Vlaanderen niet-stedelijk is. Hij is in zijn jonge jaren verhuisd van een stedelijk naar een niet-stedelijk gebied. Hij vindt dit een nuttige beweging om de Vlaamse realiteit beter te leren kennen. Personen die vertrekken van een grootstedelijke context, zien immers vaak niet in dat bij een verplaatsing van enkele

kilometers men al snel in een niet-stedelijke context terecht komt. Een groot deel van Vlaanderen is qua sociologische achtergrond zelfs niet-stedelijk. Er moet dus inderdaad rekening mee worden gehouden dat er niet alleen een onderwijsbeleid moet zijn voor grootstedelijke contexten. Maar er gebeurt hier wel degelijk een soort correctie waarbij uitdrukkelijk wordt gezegd dat momenteel het grootstedelijke onderwijsbeleid niet zo goed is. Er is bijvoorbeeld het probleem om kinderen met een taalachterstand evenveel te laten genieten van de kwaliteit van het Vlaamse onderwijs als andere kinderen. Dergelijke kinderen zijn er meer in de stedelijke centra dan elders. Voor dit probleem zijn er vele oorzaken en dat is niet alleen de verantwoordelijkheid van het onderwijs. Maar het gaat wel om een verbeterpunt in het onderwijs. Vandaar dat de grootstedelijke context wordt toegevoegd als aandachtspunt naast vele andere. Het is nodig om te weten welke de verbeterpunten zijn.

Dat geldt ook voor de Franse taal, wat volgens de minister door de heer Schoofs terecht werd aangehaald. Er wordt volgens de minister klaarheid geschapen over de desbetreffende competenties voor Frans en Nederlands. Er wordt onderscheid gemaakt tussen lezen en luisteren, spreken en schrijven, Nederlands en Frans. Er worden te bereiken competentieniveaus gedefinieerd. Dit is een belangrijk deel van het werk dat is gebeurd. De minister dankt de onderwijsadministratie en de dienst voor onderwijsontwikkeling, nu entiteit Curriculum, voor het geleverde werk. Niet alleen werden de competentieniveaus inzake Frans en Nederlands veel meer precies omschreven. Er wordt zoals de heer De Cock suggereerde, daarmee misschien terug aangeknoopt met een verloren gegane kwaliteit uit het verleden. Elke leerkracht is een taalleerkracht. De leerkracht werkt bijvoorbeeld vaak rond precisie. Hij kan zijn vak gebruiken om aan leerlingen het belang duidelijk te maken van nauwkeurigheid in de uitdrukking. Een vakleerkracht zal het belang moeten onderstrepen van het juiste technische jargon. Velen doen dit ook en sommigen vinden dit vanzelfsprekend. Tegelijkertijd is de leerkracht Nederlands ook een beetje dienstverlenend voor de leerkrachten van moderne vreemde talen. Het is immers in het Nederlands dat men de eerste keer inzicht en structuur moet ontdekken in het eigen taalgebruik.

III. ARTIKELSGEWIJZE BESPREKING EN STEMMING

Artikel 1

Bij dit artikel worden geen opmerkingen geformuleerd.

Het artikel wordt aangenomen met 9 stemmen voor, bij 2 onthoudingen.

Artikel 2

Bij dit artikel worden geen opmerkingen geformuleerd.

Het artikel wordt aangenomen met 9 stemmen voor, bij 2 onthoudingen.

Artikel 3

Bij dit artikel worden geen opmerkingen geformuleerd.

Het artikel wordt aangenomen met 9 stemmen voor, bij 2 onthoudingen.

IV. EINDSTEMMING

Het ontwerp van decreet tot bekrachtiging van het besluit van de Vlaamse Regering van 5 oktober 2007 betreffende het beroepsprofiel van de leraar wordt aangenomen met 9 stemmen voor, bij 3 onthoudingen.

De verslaggever,

Kathleen
HELSEN

De voorzitter,

Monica
VAN KERREBROECK

BIJLAGE

Bijkomende schriftelijke toelichting van de minister over de basiscompetenties

Hoewel het besluit betreffende de basiscompetenties van leraren niet ter bespreking voorligt, wil ik hierover toch wat informatie geven.

In het decreet van 15 december 2006 betreffende de lerarenopleidingen in Vlaanderen worden de basiscompetenties als volgt omschreven:

“De basiscompetenties van de leraar zijn de omschrijving van de kennis, vaardigheden en attitudes, waarover iedere afgestudeerde moet beschikken om op een volwaardige manier als beginnend leraar te kunnen fungeren. De basiscompetenties stellen de leraar in staat door te groeien naar het beroepsprofiel en worden rechtstreeks afgeleid van het beroepsprofiel”.

Het besluit van de Vlaamse Regering betreffende de basiscompetenties van leraren bepaalt nu twee groepen van basiscompetenties, vooreerst basiscompetenties voor de leraar kleuteronderwijs en de leraar lager onderwijs en vervolgens een gemeenschappelijke set van basiscompetenties voor de leraar secundair onderwijs: er wordt dus geen onderscheid meer gemaakt tussen een leraar SO1 (het vroegere regentaat) en SO2 (de vroegere ‘geaggregeerde voor het hoger secundair onderwijs’). Dit is ook een logisch gevolg van het optrekken van de studielast voor de specifieke lerarenopleiding naar 60 studiepunten zoals het nieuwe decreet van 6 december 2006 betreffende de lerarenopleidingen in Vlaanderen voorschrijft.

Uit onder andere de peilingen uitgevoerd door het departement Onderwijs & Vorming in zowel het basis- als het secundair onderwijs blijkt dat leerlingen met taalachterstand het veel moeilijker hebben dan de leerlingen bij wie het Nederlands de moedertaal is. In de geactualiseerde basiscompetenties wordt daarom voor alle types van leraar (kleuteronderwijs, lager en secundair onderwijs) ruime aandacht besteed aan het gebruik van het Standaardnederlands door de leraar.

Niet alleen van ervaren leraren, maar ook van beginnende leerkrachten verwachten wij dat zij met anderstalige leerlingen en ouders kunnen communiceren of dat zij daarvoor strategieën kunnen inzetten of ontwikkelen.

Sinds 1 september 2004 wordt in alle Vlaamse scholen vanaf het vijfde leerjaar het leergebied Frans verplicht onderwezen. In de nieuwe set van basiscompetenties werd met deze regelgeving rekening gehouden en wordt van de leraar lager onderwijs minimaal een niveau B1+ van het Europese Referentiekader verwacht voor lezen en schrijven en een B2 niveau voor luisteren en spreken.

Elke leraar krijgt in toenemende mate af te rekenen met maatschappelijke problemen die zich in eerste instantie enkel manifesteerden in de grootstedelijke gebieden, maar die vandaag evenzeer in landelijke gebieden terug te vinden zijn: spijbelgedrag, gebruik van drugs enzovoort. Zij worden in de basiscompetenties gebundeld onder de term ‘grootstedelijke context’. Om de leraar in staat te stellen efficiënter om te gaan met diversiteit moet elke leerkracht de kenmerken van deze grootstedelijke context kennen.

Het Vlaamse onderwijs scoort vrij goed in internationale peilingen (TIMMS, PISA). Het Vlaamse probleem is echter dat de spreiding van de resultaten van leerlingen zeer groot is; d.w.z. dat de kloof tussen de best en de zwakst presterende leerling in verhouding tot andere landen (te) groot is. Om te vermijden dat te veel (zwak presterende) leerlingen in het buitengewoon onderwijs zouden terecht komen, maar ook om tegemoet te komen aan de tendens om het gewoon en buitengewoon onderwijs te integreren, werd in het beroepsprofiel en de basiscompetenties een grotere klemtoon gelegd op competenties i.v.m. zorgverbreding.

Om te verzekeren dat elke beginnende leraar secundair onderwijs voldoende vertrouwd is met de eigenheid van de verschillende onderwijsvormen (aso, bso, kso/tso), werd de ondersteunende kennis van de competentie die betrekking heeft op de omgang met diversiteit, in die zin versterkt.