

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



Zitting 2006-2007

16 november 2006

ONTWERP VAN DECREET

betreffende de lerarenopleidingen in Vlaanderen

HOORZITTING

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, Linda Vissers;

mevrouw Kathleen Helsen, de heer Luc Martens, de dames Sabine Poleyn, Monica Van Kerrebroeck;

de heer Ludo Sannen, mevrouw Anissa Tamsamani, de heer Robert Voorhamme;

de heren Karlos Callens, Gilbert Van Baelen, mevrouw Marleen Vanderpoorten.

Plaatsvervangers:

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

mevrouw Cathy Berx, de heer Jos De Meyer, mevrouw Veerle Heeren, de heer Jan Laurys;

de heer Chokri Mahassine, mevrouw Elke Roex, de heer Joris Vandenbroucke;

de dames Margriet Hermans, Anne Marie Hoebeke, Vera Van der Borgh.

Toegevoegde leden:

de heer Jef Tavernier;

de heer Kris Van Dijck.

Zie:

924 (2005-2006)

- Nr. 1: Ontwerp van decreet + Addendum
- Nr. 2: Amendementen

INHOUD

	Blz.
I. Lerarenopleidingen	4
I.1. VLHORA, lerarenopleidingen aan de hogescholen: mevrouw Hilde Meysman van het departement lerarenopleiding Arteveldehogeschool en de heer Gilbert Van den Abbeele van het departement lerarenopleiding Hogeschool Gent.....	4
I.2. VLIR, lerarenopleidingen aan de universiteiten: professor dr. Antonia Aelterman van de Vakgroep Onderwijskunde, UGent	5
I.3. Overleggroep Lerarenopleiding Associaties Vlaanderen: de heer Wim Bergen, hoofd departement lerarenopleiding KHL.....	6
I.4. Overlegplatform GPB-opleidingen: de heer Jos Faes.....	7
I.5. Vragen van de leden	9
II. Onderwijsvakbonden	12
II.1. COC: de heer Rudy Van Renterghem.....	12
II.2. COV	15
II.3. ACOD	17
II.4. VSOA: de heer Luc Van den Bosch, Algemeen Secretaris VSOA-Onderwijs.....	18
II.5. Vragen van de leden	20
III. Studenten.....	20
III.1. Vlaamse Vereniging van Studenten (VVS): de heer Hans Plancke, voorzitter en de heer Geert Noppe, stafmedewerker onderwijsbeleid.....	20
III.2. Vragen van de leden.....	22

DAMES EN HEREN,

De Commissie voor Onderwijs, Vorming, Wetenschap en Innovatie organiseerde op donderdag 19 oktober 2006 in het kader van de bespreking van het ontwerp van decreet betreffende de lerarenopleidingen in Vlaanderen (*Parl. St.* VI. Parl. 2005-06, nr. 924/1) een hoorzitting met de lerarenopleidingen, de onderwijsvakbonden en de Vlaamse Vereniging van Studenten (VVS).

I. LERARENOPLEIDINGEN

I.1. VLHORA, lerarenopleidingen aan de hogescholen: mevrouw Hilde Meysman van het departement lerarenopleiding Arteveldehogeschool en de heer Gilbert Van den Abbeele van het departement lerarenopleiding Hogeschool Gent

De heer Gilbert Van den Abbeele, VLHORA, Hogeschool Gent: Mevrouw Meysman en ikzelf spreken in naam van de VLHORA en vullen elkaar aan. Ik zal het hebben over de mentor en de stage in de opleiding van aspirant leraren en de Expertisenetwerken, geïntegreerde lerarenopleidingen, overgang van drie naar twee onderwijsvakken in de opleiding bachelor in het onderwijs: secundair onderwijs, bachelor-na-bacheloropleidingen, accenten kwaliteitsverbetering.

In eerste instantie vinden we een aantal positieve punten in het ontwerp van decreet terug: mentoren worden erkend en benoemd, hun aandeel inzake begeleiding en coachen van aspirant leraren, leraren in opleiding en beginnende leraren wordt in de verf gezet en de stagescholen worden mee verantwoordelijk voor het opleiding van aspirant-leraren. Het aantal uren dat ervoor beschikbaar wordt gesteld is ruimschoots onvoldoende en dreigt ze in een administratieve en coördinerende rol te laten vervallen.

Uiteraard moeten stagescholen en mentoren die met ons als opleidingsinstituut samenwerken ook een opleiding krijgen. Vermits het opleidingsinstituut en de stagescholen samen hetzelfde beogen, en de opleiding inderdaad conform de missie van de lerarenopleiding moet worden aangeboden, zouden hiertoe de nodige financiële middelen beschikbaar moeten worden gesteld. Dat is in het decreet niet het geval.

Ook is het positief dat het aantal uren stage wordt opgedreven. We hebben wel ernstige vragen bij de tweede graad, want daar komen zowel academische

opleidingen als de geïntegreerde en specifieke opleidingen van hogescholen GPB's in terecht, waardoor we met velen op dezelfde vijver gaan vissen.

In verband met de Expertisenetwerken is het positief dat CVO's, de academische lerarenopleiding en hogescholen en de geïntegreerde lerarenopleidingen gaan samenwerken binnen een associatie. Ook het feit dat alle lerarenopleidingen opleiden tot het diploma van leraar, is zeker goed. Niet alle associaties zijn evenwel regionaal gebonden en dat staat haaks op het feit dat stages en mentoren verbonden zijn met de locatie van een opleidingsinstituut. Zonder koppeling van die Expertisenetwerken aan die regionale associaties doet voor een groot deel het voordeel ervan teniet.

Ook bij de Expertisenetwerken met hun specifieke taakomschrijving stellen we ons vragen bij de omvang van de financiering.

Mevrouw Hilde Meysman, VLHORA, Arteveldehogeschool: Met betrekking tot de geïntegreerde lerarenopleidingen gaan we in principe akkoord met wat het decreet vooropstelt, maar we doen wel een suggestie. We vragen om een eindtermijn te bepalen waarop studenten hun recht kunnen laten gelden om de opleiding alsnog af te werken binnen de oude opleidingsstructuur na een aantal jaren onderbreking.

Het is positief dat ook hogescholen een specifieke lerarenopleiding kunnen aanbieden. De tekst is iets evenwichtiger nu waar in de vorige versie de verplichte koppeling aan de GPB veel sterker geformuleerd was. Het is moeilijk in te schatten of de middelen die zijn ingeschreven voor de organisatie van deze specifieke lerarenopleiding, zullen voldoen.

Bij de overgang van drie naar twee onderwijsvakken in de opleiding bachelor in het onderwijs, secundair onderwijs kunnen we zeggen dat dit een goede beslissing is omdat het kansen schept om de vakdeskundigheid van de studenten op een – nog – hoger niveau te brengen. De vakdeskundigheid, die steeds groter wordt, kan nóg beter. Studenten die moeilijk een derde vak konden kiezen, zien hierdoor hun slaagkansen verhogen.

De overheid erkent de structurele meerkost van de overgang van drie naar twee onderwijsvakken omdat het aantal studiepunten per onderwijsvak moet worden uitgebreid. Ze stelt hierbij een financiering voor die dit probleem gedeeltelijk opvangt. Het baart ons wel zorgen of het semi-polyvalente karakter van de

toekomstige afgestudeerden behouden kan blijven, vooral door wat er in laatste instantie is bijgekomen: studenten die opteren voor een combinatie plastische opvoeding en het project kunstvakken, richten zich op een wel heel beperkt werkveld.

Op bladzijde 29 van de bijlage, hoofdstuk IX, artikelen 16 en 17 – b, wordt verwezen naar het vereiste bekwaamheidsbewijs in de eerste en tweede graad van het secundair onderwijs. Voor bepaalde vakken in bepaalde richtingen van het TSO en het BSO is dit ook zo tot en met de derde en vierde graad.

Voor de bachelor-na-bacheloropleidingen moet in een volledige financiering worden voorzien voor de banaba-opleidingen met civiel effect: de minister is daar van twee kanten bij betrokken. In de eerste plaats voor de opleidingen zelf, maar tevens ten tweede ook vanuit het afnemende veld dat die opleidingen voor werknemers moet bekostigen. Wat ook positief is, is dat leraren, vooral vanuit het basisonderwijs, niet heel veel doorstromingsmogelijkheden hebben. Voor hen zijn die banaba's een kans om aan verdere professionalisering te werken. Bovendien kunnen nu alle personeelsleden uit het onderwijs instromen in die banaba-opleidingen.

Er komt een steeds grotere vraag naar accenten op gelijke kansen, zorg, specifieke onderwijsbehoeften, meertaligheid, taalvaardigheid, onderwijs in een grootstedelijke context enzovoort. We onderschrijven het belang hiervan, en vinden het prima dat nu wordt gevraagd dit in de opleidingsprogramma's in te schrijven. De druk op de geïntegreerde lerarenopleidingen verhoogt hiermee wel. Er is een grens aan wat in een basisopleiding van studiepunten kan worden opgenomen, zeker als de praktijkcomponent, de stage, nog tot 45 studiepunten wordt verhoogd.

I.2. VLIR, lerarenopleidingen aan de universiteiten: professor dr. Antonia Aelterman van de Vakgroep Onderwijskunde, UGent

Mevrouw Antonia Aelterman, VLIR, Vakgroep Onderwijskunde, UGent: Wij danken de commissie voor de kans om een aantal punten te kunnen aanreiken inzake dit ontwerp van decreet. Vooreerst zijn we heel blij dat de universiteiten de kans krijgen een volwaardige lerarenopleiding aan te bieden. Positieve punten zijn daarbij de uitbreiding van de academische lerarenopleiding tot 60 studiepunten met

een behoorlijk aandeel praktijk, de mogelijkheid tot het inbouwen van 30 studiepunten in de meerjarige masters. Dit responsabiliseert de faculteiten en biedt de mogelijkheid om tot een betere vakinhoudelijke integratie te komen. Ook de mogelijkheid voor alle masters om een lerarenopleiding te volgen aan de universiteit sluit aan bij de academiseringstendens die al met het structuurdecreet was ingezet. Dan is er nog de samenwerking tussen aanbieders van lerarenopleidingen, de gegarandeerde financiering tot 2009 en de toegevoegde middelen, en ten slotte de responsabilisering van de scholen met betrekking tot de lerarenopleiding, en in het bijzonder de LIO-banen en de aanvangsbegeleiding. De opleiding is evenwel niet af na de lerarenopleiding.

Er zijn uiteraard ook vragen en bedenkingen die soms wel overlappen wat al is gezegd, maar dat houdt dan een versterking in van die gegevens. Wat de organisatie van Expertisenetwerken (ENW) betreft, blijven we het een complex kluwen vinden met de regionale platformen. We vragen ons af of het afnemende werkveld de bedoelingen van die samenwerking nog zal opmerken.

De criteria voor de financiering van de ENW zijn ons niet helemaal duidelijk. De bepalingen in de memorie van toelichting stemmen niet volkomen overeen met wat in het ontwerp van decreet staat en dat maakt het voor ons moeilijk te weten waaraan zo'n ENW moet voldoen om financiering te krijgen. We denken overigens dat de financiering ruim onvoldoende zal blijken gezien de veelheid van taken die aan het ENW worden toevertrouwd.

Onderzoek is een van de aandachtspunten voor het ENW en daarom hopen we dat de financiering voor het onderzoek in de lerarenopleiding niet uitsluitend via de Expertisenetwerken zal verlopen, maar dat deze via de gewone kanalen behouden kan blijven.

Er is een ongelijke financiering van de specifieke lerarenopleiding aan de universiteiten en de CVO's, wat de samenwerking kan hypothekeren.

Kwaliteitszorg is een tweede belangrijk aandachtspunt, wat we op zich heel positief vinden, zeker gezien het op een gemeenschappelijke leest stoelt. De VLIR vraagt wel dat het decreet sancties inschrijft in geval van onvoldoende kwaliteit. Voor de beleids-evaluatie vrezen we dat dit heel wat planlast zal impliceren. We menen dat de vooropgestelde basiscompe-

tenties voor de overheid een garantie zouden moeten zijn voor de gevraagde kwaliteit.

Een ander groot aandachtspunt zijn de mentoren en de veel te beperkte financiering ervan. Het aantal mentoruren dat wordt toevertrouwd aan de scholen is eveneens ruimschoots ontoereikend. Het concept moet worden verbreed van iemand die superviseert en coördineert, naar iemand die begeleidt, naar het voorbeeld van wat de vakmentoren in de universitaire lerarenopleiding doen. Voor hen is er niets voorzien en zelfs de benaming wordt niet opgenomen in het decreet.

Ook is het heel onduidelijk wat de opleiding van de mentor moet voorstellen: een uur informatie over hoe het mentorschap in te vullen of moet het gaan over vorming op het vlak van competenties zoals feedback geven en dergelijke. Over de financiering blijft men ook in het ongewisse.

Aan de universiteiten leeft een grote ongerustheid over de stageplaatsen. Dat er stageovereenkomsten worden opgesteld is prima. Dit zal het partnerschap benadrukken en de verantwoordelijkheden verdelen. Toch vrezen we dat er te weinig stageplaatsen zullen zijn als de scholen zich louter houden aan de mentoruren die ze toegekend kregen. Dat vormt nu al een probleem in het kader van het proeftuindecreet voor 2006. Nu al krijgen we het signaal dat studenten niet langer welkom zijn, tenzij via de door de school strak ingestelde procedure. Ook de selectie van mentoren is goed, maar het bemoeilijkt enigszins de toewijzing van de stageplaatsen. Daarover is nog niet met ons gepraat, gezien het decreet nog niet is goedgekeurd.

Hoewel bekwaamheidsbewijzen geen onderdeel zijn van dit decreet, vraagt de VLIR toch garanties voor leraren met een masterdiploma in het secundair onderwijs. Vermits het ontwerp niet uitsluit dat academische bachelors een specifieke lerarenopleiding volgen, kan er een probleem rijzen met de bekwaamheidsbewijzen. Kunnen die mensen ergens terecht en zo ja, waar? Ook voor de professionele bachelors is dit trouwens niet duidelijk en dus willen we aandacht voor de bekwaamheidsbewijzen ter zake. Ten slotte merken we in dit verband nog op dat het feit dat leraren nog altijd zonder pedagogische bekwaamheidsbewijzen kunnen worden aangesteld, haaks staat op alle pleidooien voor waardering van het lerarenambt en op de beoogde kwaliteitszorg. We hopen dat dit in de omschrijving van de LIO-banen en de concretisering van een aanstelling in LIO-banen kan worden verduidelijkt.

Ik geef nog enkele algemene opmerkingen mee. De VLIR vraagt dat de samenhang tussen het decreet

lerarenopleiding en andere decreten zoals het flexibiliseringsdecreet, de decretale bepalingen met betrekking tot studievoortgangsbepalingen, enzovoort zou worden verduidelijkt. Ook de voorwaarden met betrekking tot de inschrijving zijn niet zo duidelijk. Wat voor de VLIR ook zeer belangrijk is, behelst studenten die een opleiding combineren met een job. We dringen er op aan dat studenten die zich inschrijven voor een SLO aan de universiteit ook van het systeem van 'educatief verlof' zouden kunnen genieten. Als de opleiding wordt uitgebreid tot 60 studiepunten, dan is dit absoluut nodig. Dit is essentieel om zij-instromers te motiveren een lerarenopleiding aan te vatten. Niemand zal zijn werk opgeven zolang ze geen job in het onderwijs hebben.

We veronderstellen ten slotte dat er nog een vergetelheid in het decreet is geslopen wat betreft de extra middelen voor doelgroepstudenten. De universiteiten zouden die niet krijgen, terwijl dat wel zo is voor de CVO's en de hogescholen.

I.3. Overleggroep Lerarenopleiding Associaties Vlaanderen: de heer Wim Bergen, hoofd departement lerarenopleiding KHL

De heer Wim Bergen, woordvoerder overleggroep lerarenopleiding Associaties Vlaanderen: Ik wil heel even onze overleggroep duiden. In Vlaanderen zijn er associaties ontstaan waarbinnen telkens een stuur- of werkgroep rond lerarenopleiding werkt. We hebben zodoende het initiatief genomen om de vertegenwoordigers daarvan samen te brengen zodat we een overleg konden organiseren met alle aanbieders vanuit hogescholen en universiteiten. De GPB-opleidingen waren daarin nog niet vertegenwoordigd. In het verlengde van de Expertisenetwerken lijkt het vrij normaal dat dit in die zin wordt aangevuld.

Even een technische opmerking: in het addendum dat u kreeg, vindt u de standpunttekst van die groep met brief van 2005. Ik heb nu een kopie bezorgd van de versie van maart 2006, die op de recentste versie van dit ontwerp van decreet inspeelt. Deze is ook aan het kabinet bezorgd.

Veel van wat ik aanbreng, is al gezegd. Aan positieve elementen zien we het feit dat elke lerarenopleiding minimaal 60 studiepunten bedraagt. We zijn blij dat dit eindelijk kan. De mogelijkheid tot het oprichten van Expertisenetwerken en dus alle lerarenopleiders samenbrengen om expertise uit te wisselen, is een zeer positieve kans. Er gaan een aantal stemmen op om ook bilaterale akkoorden en deelfacetten te financieren, maar daarbij plaats ik een kanttekening.

Het risico is dan mijns inziens te groot dat daardoor het Expertisenetwerk uitgehold wordt. Financiering van bilaterale akkoorden wordt beter georganiseerd binnen de schoot van én met de middelen van een Expertisenetwerk.

Kwaliteitszorg is een positief gegeven, maar ik sluit me aan bij de vraag naar de consequenties ervan. Als die er niet zijn, kan kwaliteitszorg een lege doos worden.

Dat de praktijkcomponent meer aandacht krijgt is voor de geïntegreerde opleidingen niet zo'n aardverschuiving, maar dat het aanzienlijk wordt opgetrokken voor de specifieke opleidingen aan universiteiten, hogescholen en GPB.

Dan zijn er de positieve aspecten die nog wat ruwe kantjes hebben. Dat is onder meer zo voor de reductie van drie naar twee vakken. De reële meerkost is inderdaad aanzienlijk. De berekening van VLHORA in die zin, overschrijdt beduidend wat in het decreet is ingeschreven. De timing is bovendien ongelukkig te noemen: het gros van de studenten en op te nemen studiepunten situeert zich in het eerste opleidingsjaar. Die gradatie wordt nu bijna omgekeerd voorzien.

De erkenning van het belang van de mentoren is ook een belangrijk punt. Waarom kunnen zij echter niet voor stages en beginnende lectoren in het hoger onderwijs erkend worden? Op dit moment is het hoger onderwijs volledig uitgesloten van het mentor-schap. Een raadsel wat ons betreft. We kunnen leven met overgangsmaatregelen voor studenten die nog in het 'oud systeem' opstarten, maar dan wel helder voor iedereen. Dat het niet ten eeuwigen dage kan, kan allicht op begrip rekenen omwille van organisatorische aspecten.

Er wordt regelmatig verwezen naar het beroepsprofiel. In de hogescholen en universiteiten is hierover ook knowhow aanwezig én onderzoek rond gevoerd. Dit is dus een aanbod, want de besprekingen hieromtrent worden nogal binnenskamers gehouden. We willen gewoon boeiende informatie aanbren-gen.

Ten slotte zijn er nog de resterende problemen. Het blijft een raadsel waarom de banaba-opleidingen Buitengewoon Onderwijs en Zorgverbreding en Remediërend Leren nog steeds niet op een volledige financiering kunnen rekenen. Vermits de overheid in deze organisator en werkgever is, moet zij haar verplichtingen nakomen.

Het onevenwicht in rechten en plichten tussen CVO's enerzijds en universiteiten en hogescholen anderzijds is gemilderd. Er blijven toch een aantal onevenwichten bestaan. Zo blijft de vraag waarom hogescholen niet voor al hun masteropleidingen een specifieke lerarenopleidingen mogen inrichten. CVO's mogen dat wel. Dan is er uiteindelijk nog de kwestie van de toch wel heel grote verschillen in het financierings-systeem tussen CVO's de specifieke lerarenopleiding aan hogescholen of universiteiten. De GPB-opleiding kost een veelvoud van de gelijkaardige opleidingen in hogescholen en universiteiten.

We vinden het dan ook nog een gemiste kans dat het diploma van leraar niet volledig wordt ingebed in de bama-structuur, ook het diploma van de specifieke lerarenopleiding. Het is ofwel een bachelor ofwel een master.

I.4. Overlegplatform GPB-opleidingen: de heer Jos Faes

De heer Jos Faes: Het GPB-overlegplatform is een netoverschrijdend platform dat gedurende zes jaar gewerkt heeft aan de positionering en de inhoudelijke afstemming van de 22 GPB-opleidingen in Vlaanderen.

Mijn uiteenzetting gaat over de kansen van het ontwerp, maar vermeldt ook een aantal aandachtspunten. Het is positief dat er gekozen wordt voor een professionaliseringstraject dat gebaseerd is op een coherent beroepsprofiel. Het is goed dat het traject start in de opleiding en voortgezet wordt met de aanvangsbegeleiding. Voor het eerst zit er in alle leraren-opleidingen een consequente lijn.

Een tweede kans is de versterkte samenwerking tussen opleidingen en onderwijsveld. Er waren al heel wat contacten met het onderwijsveld, maar tot op heden waren die veel beperkter dan in dit ontwerp. Er is een verruiming en ook een verankering van de praktijkopleidingen. We begrijpen dat de scholen en de andere stageplaatsen ook mee verantwoordelijk worden voor een deel van de opleiding. De mentoren gaan mee werken in de opleiding en dat maakt structurele samenwerking mogelijk. De degelijke ondersteuning van het mentoraat vult een leemte aan.

Het is belangrijk dat het ontwerp de verschillende opleidingsstructuren erkent als gelijkwaardige trajecten naar het diploma van leraar en dat het ook afstemming brengt tussen de verschillende trajecten.

De lerarenopleiding zal 60 studiepunten omvatten, ook in de verschillende hogescholen en universiteiten. Flexibele leertrajecten zullen aan belang winnen. Om het hoofd te bieden aan de flexibilisering is synergie tussen de verschillende aanbieders van lerarenopleidingen nodig. De bundeling van de krachten is een belangrijke pijler van het ontwerp.

Wat zijn nu de aandachtspunten die verdere opvolging verdienen?

Eerst en vooral de opleidingsstructuren. Vervolgens de opbouw van de opleiding en ten slotte de samenwerking tussen opleidingen en onderwijsveld.

De opleidingsstructuren

Het ontwerp maakt een onderscheid tussen de geïntegreerde en specifieke lerarenopleiding. Men gaat ervan uit dat de opbouw van beide opleidingen dezelfde is. Het profiel van de studenten in de geïntegreerde lerarenopleiding is meer gelijklopend. De specifieke lerarenopleidingen richten zich tot kandidaten met een specifiek profiel. Dat betekent dat het profiel van elke student verschilt. Er is een grote diversiteit onder de kandidaat-leraren, zowel op het vlak van opleidingsniveau, opleidingsspecialiteit als levenservaring. De gemiddelde leeftijd van een cursist in een GPB-opleiding is 31 jaar. Dat betekent dat die kandidaten de opleiding moeten combineren met gezin, werk enzovoort. Dat bemoeilijkt hun opleiding. Het is belangrijk dat in het ontwerp ook rekening gehouden wordt met het decreet over de flexibilisering. Ook de geïntegreerde lerarenopleiding zal allicht meer flexibel worden.

De keuze voor een integrale benadering van de doelgroep van de SLO

Het is goed dat het ontwerp kiest voor een integrale benadering van de specifieke lerarenopleiding en niet voor elke kleine doelgroep een apart segment van de lerarenopleiding opricht. Elke lerarenopleiding, zowel van een hogeschool, een CVO als een universiteit, krijgt 60 studiepunten. Het is goed dat de krachten gebundeld worden en niet versnipperd in allerlei verschillende opleidingsplatformen.

Flexibiliteit en differentiatie

Een grote uitdaging zal zijn om goed om te gaan met de verschillende instapsituaties van de kandidaten. Het is heel belangrijk dat de kandidaten een flexi-

bel traject kunnen volgen dat afgestemd is op hun beginsituatie. Daarom is het belangrijk om samenwerkingsvormen en schaalvergroting te zoeken die het mogelijk maken om flexibel en gedifferentieerd te werken.

Het belang van de neveninstromers kan niet onderschat worden. Die mensen kunnen het onderwijs heel veel bijbrengen. Ze hebben immers al vaak professionele ervaring. De GPB-opleiding heeft op dat vlak een grote expertise. We willen die kennis delen met andere organisaties.

Synergie van lerarenopleidingen faciliteren

De flexibilisering moet op een correcte manier gefinancierd worden. Op dit ogenblik is er een tegenspraak tussen de financiering van de CVO's voor de specifieke lerarenopleiding en de financiering van de andere partners, hogescholen en universiteit. De CVO's hebben een instroomfinanciering, terwijl de andere partners een uitstroomfinanciering hebben. Dat kan mogelijk een obstakel zijn in het opzetten van samenwerking. Een correcte financiering start bij het begin van een opleiding. Elk onderdeel is een bouwsteen van een geheel, daarom moet de instroom gefinancierd worden en niet de uitstroom.

Een tweede aandachtspunt vormt de opbouw van de opleiding.

Eerst en vooral is er de tweedeling tussen theorie en praktijk. Het ontwerp bouwt voort op een studie over de basiscompetenties van het einde van het vorige millennium. Op dat ogenblik waren alle lerarenopleidingen eigenlijk nog niet klaar met de inpassing van de basiscompetenties in de opleiding. De basiscompetenties waren pas in 1998 meegedeeld. Zes jaar later is de indeling in theorie en praktijk achterhaald. De GPB-opleiding bijvoorbeeld is een competentiegerichte lerarenopleiding die dat onderscheid niet hanteert.

Zowel in de memorie van toelichting als in de decreettekst moet men zo veel mogelijk eenduidige termen gebruiken. Dat zal een en ander gemakkelijker maken omdat men ooit theorie en praktijk met elkaar zal vergelijken. Op dat moment moeten we de zaken eenduidig kunnen benoemen.

Vervolgens is er het belang van de praktijk in de opleiding.

Daarnaast moeten we aandacht hebben voor de praktijkervaring die binnen de opleidingen wordt opgedaan. We mogen niet enkel vertrouwen op de praktijk die buiten de opleiding wordt opgedaan. Ook in de opleiding wordt al praktijkgericht gewerkt. Er moet voldoende wisselwerking zijn tussen de opleidingspraktijk en de preservicepraktijk. De opleidingspraktijk moet volledig gewaardeerd worden.

In de memorie van toelichting wordt de situatie geschetst van ene Ibrahim. Hij werkt gedurende een half jaar als LIO. Hij presteert 500 contacturen. Hij werkt zijn praktijkdeel daarmee volledig af. Ik maak er een karikatuur van, maar dat is wat in de memorie van toelichting staat. Dergelijke zaken liggen voor ons moeilijk. Ook voor de LIO zal een voortdurende wisselwerking met de opleiding noodzakelijk zijn om een en ander in goede banen te leiden en om de persoon die het ambt van leraar misschien toevallig heeft opgenomen, een goede opleiding te geven.

Realistische stagevolumes voor de SLO's

Ten slotte vragen wij niet alleen aandacht voor de toestand in de CVO's, maar ook voor de andere specifieke lerarenopleidingen. Het profiel van de studenten in deze specifieke lerarenopleidingen moet goed in de gaten worden gehouden. Het zijn geen 18-jarigen die aan een geïntegreerde opleiding beginnen. Het is een andere student met andere zorgen en tijdsbestedingen. Het vooropgezette aantal uren stage zou voor hen wel eens moeilijk kunnen liggen. Als wij studenten voorhouden dat ze zich gedurende weken zullen moeten vrijmaken voor een stage, zou het wel eens kunnen zijn dat we waardevolle kandidaten verliezen. We moeten voldoende zorg besteden aan een blijvende instroom en aan de neveninstromers. We pleiten daarom voor een specifieke lerarenopleiding waarin het volume preservicepraktijk maximaal 15 studiepunten bedraagt.

Ten slotte ga ik in op de samenwerking tussen lerarenopleiding en onderwijs.

Bij wijze van boutade zou men kunnen stellen dat de finaliteit van de stagescholen hier herschreven wordt. Wij vragen ons met een zekere bezorgdheid om stagescholen af of lerarenopleiding op dit ogenblik een kerntaak is voor een stageschool. Mogen we ervan uitgaan dat de secundaire scholen dat als kerntaak zullen beschouwen? Door ze mee verantwoordelijk te maken, veranderen we de cultuur binnen de secundaire scholen.

Wij keuren meer praktijk goed maar vragen zich ernstig te bezinnen over stagelast en -draagkracht. Een

groot contingent stagiairs zal permanent aanwezig zijn in de scholen. Het is nu al niet eenvoudig om genoeg stageplaatsen te vinden in de stagescholen. De stage gaat zowel in de breedte als in de diepte. Stagiairs zullen taken vervullen die ook in de breedte van het profiel aanwezig zijn. Het zou best kunnen dat de stageschool daar principiële bezwaren tegen heeft. Er zijn ook deontologische grenzen. De kerntaak van een secundaire school is onderwijs verschaffen voor de 12 tot 18-jarigen. Leraren opleiden is geen kerntaak.

Ten slotte nog enkele opmerkingen over het mentoraat en de praktijkvloer. Ongeacht de goede bedoelingen en de vrijgemaakte middelen, moeten we ons bezinnen over de positie van de mentor ten opzichte van de gewone leraar. De mentor krijgt de uren en het loon, maar de leraar zal het werk moeten doen, zonder vergoeding. De mentor kan daarin bijspringen maar het zal de individuele leerkracht zijn die met de stagiair zal werken. De vertegenwoordigers van de secundaire scholen moeten opgenomen worden in de Expertisenetwerken om de mentoren te betrekken in de lerarenopleiding. In elke school moet gewerkt worden aan opleidingscellen. Deze cellen vangen de stagiairs uit verschillende opleidingen op. Studenten en cursisten kunnen zo in een coherent geheel opgevangen worden.

1.5. Vragen van de leden

De heer Robert Voorhamme: Ik wil ter verduidelijking even nagaan wat mevrouw Meysman bedoelde met de vraag om een eindtermijn te bepalen voor een student die zich opnieuw zou aanmelden. Kunt u die problematiek even toelichten? Kunt u bovendien het punt even verduidelijken van de twee onderwijsvakken en het feit dat dit voor bepaalde vakken in BSO en TSO tot in de derde en vierde graad zou lopen?

Mevrouw Hilde Meysman: In het decreet is opgenomen dat een student die 60 studiepunten haalt in de huidige opleiding, het recht heeft om de opleiding in de huidige versie te voltooien. Een student die nu 60 punten haalt en dan stopt met studeren gedurende vijf of tien jaar en zich dan opnieuw aanmeldt, kan zich op deze tekst beroepen. Organisatorisch is dat onmogelijk: we kunnen niet binnen 120 jaar nog steeds deze oude structuur, dit curriculum blijven aanbieden. We vragen dus gewoon om een einddatum in te schrijven waarop een student zich nog kan aanmelden om in de huidige structuur zijn studie af te ronden.

Voor de vraag over de onderwijsvakken verwijs ik naar onder meer de vakken voeding/verzorging en bio-esthetiek/haartooi, die zijn opgenomen in het decreet voor de opleiding bachelor in het onderwijs, secundair onderwijs. Ze situeren zich in het TSO en BSO, waar de lesbevoegdheid zich uitstrekt tot de derde graad en niet enkel tot de tweede graad zoals er nu staat.

De voorzitter: U wilt het dus beperken tot bepaalde vakken, zoals het nu vastligt in de bekwaamheidsbewijzen.

Mevrouw Hilde Meysman: Inderdaad, omdat men geen onderscheid maakt tussen ASO, TSO, KSO, BSO en de formulering uitgaat van het hele secundair onderwijs. Voor bepaalde vakken strekt het vereiste bekwaamheidsbewijs zich nu echter uit tot en met de derde graad. Er moet beter gespecificeerd worden, denk ik.

Het gaat hier om een technische vergetelheid.

Mevrouw Kathleen Helsen: Mevrouw Aelterman heeft bedenkingen bij het verschil tussen Expertisenetwerken en regionale platformen. De complexiteit van de verschillende vormen kan hinderlijk zijn. Hoe kan dat beter gereguleerd worden?

Mevrouw Antonia Aelterman: De complexiteit wordt veroorzaakt door het feit dat er naast de Expertisenetwerken ook regionale platformen komen. Die zijn eigenlijk bedacht om een aantal heel specifieke problemen met de associaties op te lossen. Eigenlijk zijn de bevoegdheden van Expertisenetwerken en regionale platformen dezelfde. Vooral de afnemers zullen daarvan moeilijkheden ondervinden. In het ene geval zullen de scholen samenwerken met een Expertisenetwerk, in het andere geval met een regionaal platform en in een nog ander geval met de associatieoverschrijdende samenwerkingsverbanden. We vrezen dat de scholen eigenlijk niet goed meer zullen weten met wie ze zullen moeten samenwerken.

Een tweede probleem is de financiering en de taakafbakening. Zullen regionale platformen en Expertisenetwerken volledig dezelfde taken hebben, eenzelfde beleidsplan uitwerken, dezelfde operationele doelen opstellen om een financiering te krijgen?

De VLIR ziet de noodzaak van een regionaal platform niet in. Voor de VLIR was een Expertisecentrum in een associatie voldoende.

De heer Ludo Sannen: Mevrouw Meysman is tevreden dat een specifieke lerarenopleiding in een hogeschool mogelijk wordt, maar vreest over onvoldoende middelen te beschikken. Zou het voor hogescholen niet interessanter zijn om samen te werken met de GPB-opleidingen en niet zelf een eigen lerarenopleiding op te richten? Er zijn immers al voldoende lerarenopleidingen. Door samenwerking wordt een discriminatie in financiering vermeden en komt er een rationalisering bij het aanbod van de lerarenopleiding. Het zou allicht een efficiëntere besteding van de overheidsmiddelen voor de lerarenopleiding zijn.

Mevrouw Hilde Meysman: Ik ben het daarmee volledig eens. Het was niet mijn bedoeling om de samenwerking met de GPB af te houden. De uitgangspunten van het ontwerp zullen trouwens automatisch tot samenwerking leiden. De expertise van de GPB en de hogescholen is volgens mij complementair. Die complementariteit was totnogtoe een gemis.

De heer Ludo Sannen: De VLIR twijfelt eraan dat academische bachelors ook leraar moeten kunnen worden. De VLIR was de motor achter de Bologna-hervorming en de vernieuwing van het hoger onderwijs. In het decreet staat duidelijk dat de bachelors een einddiploma hebben dat toegang verleent tot de arbeidsmarkt.

Het verbaast me dan ook dat de VLIR zelfs de mogelijkheid van het ontwerp dat academische bachelors pas na verloop van tijd leraar kunnen worden, in vraag stelt. Ik heb begrip voor de zorg van de VLIR dat de academische bachelors de masters in het secundair onderwijs verdringen.

Mevrouw Antonia Aelterman: De universiteiten vragen inderdaad om de positie van het masterdiploma in het secundair onderwijs te garanderen. Daarover staat niets in dit ontwerp, dat zou in het decreet op de bekwaamheidsbewijzen geregeld worden. Het baart ons zorgen dat het ontwerp de academische bachelors niet uitsluit van een lerarenopleiding, terwijl het decreet op de bekwaamheidsbewijzen daar niet op aansluit. Momenteel zegt dat decreet niets over de academische bachelors. De universiteiten zijn niet per definitie tegen die opleiding voor academische bachelors, maar die laatste kunnen absoluut niet in de plaats van de masters komen. De universiteiten zullen die opleiding dan ook niet aanbieden, daarvoor is er het Expertisenetwerk, waarin de universiteiten kunnen samenwerken met de hogescholen en de CVO's. Als de bekwaamheidsbewijzen dergelijke opleiding

niet vermelden, zullen er problemen ontstaan, want academische bachelors met een GPB-opleiding zullen met dat diploma niets kunnen aanvangen. Hetzelfde geldt trouwens voor de professionele bachelors. Ook dat is niet geregeld in het decreet op de bekwaamheidsbewijzen. Dat decreet moet dus dringend bijgestuurd worden.

De universiteiten willen dat de masters in de hogere jaren van het secundair onderwijs lesgeven. Dat is nodig om de kwaliteit van die opleiding te garanderen.

De heer Ludo Sannen: Ik begrijp dat het decreet op de bekwaamheidsbewijzen moet aangepast worden, maar dat zou niet mogen betekenen dat academische bachelors geen lerarenopleiding kunnen volgen. Nu is het zo dat een professionele bachelor informatica, wiskunde kan geven maar een academische bachelor niet.

De heer Dirk De Cock: Hoe schatten de mensen van de hogeschoolopleiding en de GPB-opleiding de verhoging van het aantal stage-uren in? Kunnen secundair en basisonderwijs de bijkomende vereisten van inservicebanen en LIO-banen aan?

Kan een student zelf een ingroeibaan vinden? Moet er een databank komen?

De heer Gilbert Van den Abbeele: Verschillende lerarenopleidingen vissen in dezelfde vijver. Het zal precies een taak zijn van het expertisecentrum om daarover afspraken te maken. Ik vermoed dat er dringend een haalbaarheidsstudie moet komen. Ik zie niet in hoe we met zoveel gegadigden in een tweede graad gaan terecht kunnen. Ik vrees dat sommige leraren geen les meer zullen kunnen geven, maar louter studenten en pas afgestudeerden zullen moeten begeleiden. Nu al zijn er goede afspraken nodig om overbezetting te vermijden. De lerarenopleiding moet serieus investeren om zijn studenten geplaatst te krijgen. Het volstaat immers niet om stageplaatsen te vinden, er moeten ook nog contacten zijn met de scholen enzovoort.

Ik vrees voor problemen in de tweede graad, maar kan dat niet staven met cijfers.

Mevrouw Kathleen Helsen: Hoe kijken de heer Faes en mevrouw Meysman aan tegen de onduidelijke afbakening van het Expertisenetwerk en de regionale platformen en de daaruit volgende complexe situatie?

De heer Jos Faes: Het Expertisenetwerk zal leiden tot een belangrijke bundeling van de kennis van de verschillende lerarenopleiding. Ik kijk daar naar uit. De regionale platformen is een oplossing voor plaatselijke problemen. Die oplossing creëert een aantal bijkomende problemen. In praktijk zal een regionaal platform in de plaats treden van het Expertisenetwerk. Het platform moet daarenboven contact houden met de twee associaties waarvan het vertrekt.

Dat kan leiden tot een spreidstand die operationeel onmogelijk te realiseren is voor de GPB-opleiding in kwestie. Als de twee associaties bijvoorbeeld er tegengestelde visies op de stage op na houden, wordt de opleiding verondersteld om beide Expertisecentra te volgen. In de praktijk zal men toch een hoofdlijn moeten volgen. Dat kan voor problemen zorgen.

De heer Gilbert Van den Abbeele: We denken dat de Expertisenetwerken een belangrijke rol kunnen spelen, maar vermoeden dat de middelen ontoereikend zullen zijn. We vrezen dat de andere constructies het Expertisenetwerk zullen uithollen, zowel inhoudelijk als financieel. Allicht zijn er wel afspraken nodig buiten de associatie, onder andere voor stageplaatsen, maar het is niet duidelijk hoe dat zal verlopen.

Mevrouw Hilde Meysman: De andere sprekers hebben het vooral gehad over de afspraken en de organisatie. Ook samenwerking op vlak van projecten, inhoudelijke elementen en expertise-uitwisseling is nuttig. Zo kan het belangrijk zijn dat de associaties van elkaar weten waarmee ze bezig zijn. Het moet mogelijk blijven dat instellingen uit verschillende associaties met een gelijkaardige expertise elkaar vinden. Ik heb het dan niet over een beleidskader waarin praktische afspraken en afstemming gezocht wordt. De vraag rijst of een regionaal platform daarvoor nodig is, allicht zijn er andere mogelijkheden.

De heer Ludo Sannen: Het zou ook kunnen dat specifieke constructies ontstaan in situaties waarin er al goede regionale samenwerking is, ongeacht de in- en output van de lerarenopleiding.

De heer Wim Bergen: De associatie Leuven is vrij groot en heeft een eigen intern netwerk opgezet om de expertise te verzamelen. We worstelen nu met de organisatorische kaders, die ontstaan door de splitsing van de regionale platformen en de Expertisenetwerken. Enerzijds hebben we het gevoel dat de regionale platformen inderdaad gecreëerd zijn voor lokale situaties, maar dat levert op andere plaatsen problemen op. De associatie Leuven ziet het belang

van een grotere samenwerking in. Er bestaan al regionale kernen, maar die blijven aanhorig aan het Expertisenetwerk van de associatie Leuven. Die kernen zijn voldoende voor de regionale samenwerking maar belemmeren niet dat een bepaalde associatie een eigen lijn uitstippelt.

Het is trouwens bewezen dat ook zonder de regionale platformen de Expertisenetwerken voldoende samenwerkingen. Alle lerarenopleidingen, spijtig genoeg zonder de GPB-opleidingen, komen geregeld samen en geraken het zonder al te veel discussie meestal met elkaar eens.

Vlaanderen is te klein om zoveel verschillende orgaantjes op te richten. Het heeft geen zin om zowel een horizontale als verticale structuur uit te tekenen.

II. ONDERWIJSVAKBONDEN

II.1. COC: de heer Rudy Van Renterghem

De heer Rudy Van Renterghem: Weinig dossiers in het onderwijsbeleid zijn zo belangrijk als dat van de lerarenopleiding. De opleiding van de toekomstige leraren bepaalt de kwaliteit van het Vlaams onderwijs voor de volgende generaties. Ook voor COC is het een belangrijk dossier: de kwaliteit van het onderwijs krijgt absolute prioriteit. Elke effectieve kwaliteitsverhoging voor zowel de lerarenopleidingen als voor het afnemend veld (de onderwijsinstellingen) zal dan ook onze steun krijgen. Toch is dit geen eenvoudige discussie, vooral omdat onze structuur de personeelsleden van zowel de opleidingsverstrekken als het afnemend veld vertegenwoordigt.

COC is niet akkoord gegaan met het voorontwerp van decreet omdat onvoldoende tegemoet werd gekomen aan de fundamentele bezwaren. COC erkent wel dat tijdens de onderhandelingen op verschillende terreinen vooruitgang geboekt werd. Het algemene gevoel ten aanzien van het voorliggende ontwerp van decreet blijft er een van onvoldragenheid en onafheid. We zijn bezorgd over de snelheid van implementatie en het effect op zowel de opleidingen als op het afnemend veld.

In de conceptnota stond dat lerarenopleiding praktijk- én onderzoeksgericht moet zijn. De memorie van toelichting zegt hierover niets meer. COC pleit ervoor om dit principe te behouden.

De hervormingen raken het gehele onderwijs. Er zijn effecten op het terrein van de opleidingsinstellingen maar ook op dat van het afnemende veld. In elk van de betrokken geledingen vinden we scepsis en bezorgdheid. Enthousiasme hebben we nog niet zo vaak kunnen vaststellen, wel de grote wil om de kwaliteit van het geboden onderwijs permanent te versterken.

Eenheid is een belangrijk concept in de hervorming. Het concept van dezelfde kwalificatie wordt naar ons aanvoelen wel gedragen door de meerderheid der actoren. Er dient zeker een differentiatie te blijven op basis van de koppeling tussen het basisdiploma van de leraar en het pedagogische bekwaamheidsbewijs. Die koppeling vertaalt zich in de verschillen in vakinhoudelijke bekwaamheid en in verschillen in de pedagogisch-didactische en vakdidactische competenties.

Praktijkervaring is belangrijk en het werkplekleren onder begeleiding moet een substantieel deel van de lerarenopleiding omvatten. De eis van een minimumpraktijkervaring kan COC dan ook ondersteunen. Dat in de lerarenopleiding nog meer plaats ingeruimd wordt voor praktijkervaring en voor taalvaardigheid, meertaligheid, andere culturen, leermoeilijkheden en beroeps- en technisch onderwijs kan de kwaliteit van het onderwijs alleen maar ten goede komen. Een uitbreiding van het aantal uren praktijk biedt ruimte voor ervaring in meerdere onderwijsniveaus, wat op zich een goede zaak zou kunnen zijn voor een opwaardering van het BSO en TSO. Dat wordt in het ontwerp van decreet niet geconcretiseerd. COC meent ook dat praktijkervaring in bijvoorbeeld het DBSO, BuO, CVO en CBE een meerwaarde heeft.

Algemeen zien wij nog ruimte voor verbetering in de organisatie van praktijkervaring en opvang van de beginnende leerkrachten, ook al werden de laatste jaren heel wat inspanningen geleverd op dat terrein. Jonge starters worden soms nog te weinig voorbereid voor de leeuwen geworpen. Blijkbaar door de praktijkshock, stapt een aanzienlijk percentage binnen de vijf jaar uit het vak. Ze zijn allicht met evenveel idealisme en engagement aan hun studies begonnen als hun collega's.

Het grote volume aan stage zou voor gevolg kunnen hebben dat studenten, cursisten en de lerarenopleidingen het moeilijk krijgen om voldoende stageplaatsen te vinden. Het absorptieprobleem dient grondig bekeken te worden maar het kabinet Onderwijs beseft dit maar gedeeltelijk. Het brengt het grotendeels terug

op een probleem van verdeling. We volgen evenwel niet de redenering dat meer structureel denken of met andere woorden een betere spreiding het probleem oplost. COC pleit voor een wetenschappelijke haalbaarheidsstudie die de mogelijke absorptierisico's zou aanwijzen.

Studenten van de specifieke lerarenopleiding zullen kunnen kiezen tussen een onbezoldigde stage of een bezoldigde leraar-in-opleidingbaan (LIO-baan). De vraag is of er een voldoende groot aanbod van LIO-banen zal zijn. Bovendien wordt daarbij mogelijkerwijze een tweede absorptieprobleem gecreëerd. De leraar-in-opleiding wordt geconfronteerd met de traditionele problematiek van elke starter, met name het vinden van een voldoende grote en permanente job, en komt daarmee in concurrentie met de collega's die reeds een vereist of voldoende geacht bekwaamheidsbewijs in handen hebben. Het is ook niet duidelijk of LIO-banen de stage als praktijkervaring zullen verdringen, en in hoeverre zij de arbeidsplaatsen voor (pas) gediplomeerde leraars zullen innemen.

Studenten van de geïntegreerde lerarenopleiding die hun laatste practiksessie aanvatten, zijn in principe pedagogisch-didactisch meer onderlegd dan LIO's, maar worden niet betaald. De vraag of het gelijkheidsbeginsel geschonden wordt, kan rijzen.

Het departement Onderwijs voorspelt een beperkt aanbod van LIO-banen, maar dat is moeilijk te voorspellen. De overheid schat erg optimistisch dat er minstens 1800 LIO's aan de slag kunnen.

Vanuit pedagogisch, opvoedkundig standpunt is het voor de leerlingen, cursisten, studenten beter dat een volledig geschoolde leraar of docent instaat voor onderwijs, begeleiding en vorming. De praktijk waarbij de scholen vrij kunnen kiezen tussen kandidaten met een vereist, voldoende geacht of ander bekwaamheidsbewijs voor de minimumduur van de lerarenopleiding plus één jaar, dient beperkt te worden tot uitzonderingsgevallen, bijvoorbeeld de knelpuntvacatures. In alle andere gevallen zouden de scholen voorrang moeten geven aan kandidaten met een vereist bekwaamheidsbewijs die al in het bezit zijn van een pedagogisch bekwaamheidsbewijs. Door de aanwerving van personeelsleden die niet in het bezit zijn van een pedagogisch bekwaamheidsbewijs, devalueert de overheid zelf het lerarenberoep.

Voor de doelgroep van de zij-instromers zal dit concept bovendien niet werken.

De overheid wil met dit ontwerp de practijkschok van de beginnende leraars tegengaan, maar dat is zeker niet het geval als er LIO's worden aangeworven. Door de beperkte middelen voor begeleiding zal de practijkschok even groot blijven.

Het LIO-concept is in zijn uitwerking onvoldragen en daarom zijn wij voorstander van de schrapping ervan.

De overheid engageert zich de financiering van de lerarenopleiding opnieuw te bekijken in het kader van de algemene discussie betreffende de financiering van het hoger onderwijs.

Een hervorming van deze omvang staat of valt met een substantiële financiële inbreng. Indien de nodige middelen niet vrijgemaakt kunnen worden, is het beter geen ingrijpende wijzigingen aan te brengen. Er is voor het decreet lerarenopleiding in totaal bijna 14 miljoen euro beschikbaar. Dat klinkt veel. Maar binnen elk onderdeel waartoe deze middelen dienen aangewend te worden, blijkt duidelijk dat het te weinig zal zijn.

COC vraagt zich ook af of de berekening van het financiële kostenplaatje wel voldoende accuraat is gebeurd. Er wordt frequent uitgegaan van ramingen, schattingen en gemiddelden van twee schattingen. COC pleit ervoor alle lerarenopleidingen een degelijke financieringsbasis te geven gebaseerd op dezelfde mechaniek als de andere opleidingen.

COC ondersteunt de vraag om voldoende aandacht te besteden aan de uitdagingen in een grootstedelijke context, de taalvaardigheid in het Nederlands, de meertaligheid en de leerzorg.

Alleen de sectoren waar de leerkrachten vallen onder de decreten rechtspositie worden beschouwd als afnemend veld. Ook het beroepsprofiel en de basiscompetenties hebben voornamelijk betrekking op de sectoren basisonderwijs en secundair onderwijs. De praktijk kan wel in andere opleidingssettings, indien dat bijdraagt tot het verwerven van dezelfde basiscompetenties. COC is onder meer bezorgd over de voorbereiding op het leren aan volwassenen. Ook het volwassenenonderwijs, met inbegrip van de basiseducatie, moet worden erkend als bijzondere onderwijscontext. Door het toenemend levenslang leren zullen leraars steeds vaker les geven aan volwassenen. Een maatschappelijke ontwikkeling die een plaats moet krijgen in het beroepsprofiel en de basiscompetenties.

Het hoger onderwijs moet volgens het kabinet Onderwijs zelf verantwoordelijkheid opnemen voor de opleiding van zijn docenten, zowel formeel als onderwijskundig. COC is evenwel voorstander van een pedagogisch bekwaamheidsbewijs voor elk niveau van onderwijs en een structurele voorbereiding op elke setting.

Een van de doelstellingen van het decreet is de zij-instromers aantrekken tot het lerarenberoep. Voor COC is het niet duidelijk waar de stimulansen zitten. De vraag is zelfs of de uitbreiding van de praktijk-component of de mogelijkheid van overdracht van de GPB-opleiding van de CVO's naar de hogescholen de drempel voor zij-instromers niet zal verhogen. Voor zowel het volwassenenonderwijs als het beroeps- en technisch onderwijs zijn deze mensen echter hard nodig.

Het mentorschap is in principe een goede zaak. Het decreet voorziet echter in te weinig middelen om dat mentoraat op een degelijke manier uit te bouwen. Voldoende uren zijn belangrijk om elke stagiair en beginnende leerkracht de nodige ondersteuning te kunnen bieden.

Er staat geen functieomschrijving in het decreet en COC mist ook effectieve input voor de invulling van de vorming van mentoren. In de memorie van toelichting krijg je eerder een coördinerende of administratieve invulling in plaats van een daadwerkelijke begeleider van het leerproces. De leerkracht in de klas blijft onontbeerlijk voor een goede stagebegeleiding, maar dit wordt niet vermeld in het voorontwerp. Ook deze rol dient met de nodige omzichtigheid en deskundigheid ingevuld te worden. COC vreest dan ook dat de middelen voor mentorschap meer zullen gebruikt worden voor de creatie van ambten voor mensen die aan de leraar in de klas zullen zeggen hoe ze het mentorschap moeten waarnemen, dan voor het daadwerkelijke mentorschap in de klas zelf.

Omdat de uren toegekend worden op het niveau van de scholengemeenschap, scholengroep of samenwerkingsplatform, kunnen ze in theorie ook ingezet worden naargelang van de actuele behoeften van de scholen. COC vreest voor de praktijk.

Het kabinet Onderwijs erkent dat het nieuwe kwaliteitszorgsysteem voor de CVO's een financiële meerkost betekent en gaat er gemakshalve van uit dat de Expertisenetwerken terzake hun verantwoordelijkheid zullen opnemen. Zij engageerde zich deze problematiek ook te bekijken naar aanleiding van de bespreking van het decreet volwassenenonderwijs.

Omdat de CVO's geen werkingsmiddelen ontvangen en enkel kunnen terugvallen op inschrijvingsgelden is dit een uiterst lauw voorlopig antwoord op een terechte vraag van de sector.

Voor de leraren secundair onderwijs-groep 1 in spe zou het aantal vakken waaruit studenten kunnen kiezen, beperkt worden tot twee. Het kabinet onderwijs stelt dat hierover niet meer gediscussieerd kan worden. De meerderheid der departementen lerarenopleiding daarentegen zou bij uitblijven van voldoende bijkomende financiële middelen wel opteren voor een behoud van de drie vakken. Wij hebben meermaals gesteld dat het probleem van de bijkomende kosten en personeelsverschuivingen opgelost moet worden. Het heeft veel moeite gekost maar uiteindelijk werd het kabinet toch overtuigd. In tegenstelling tot het oorspronkelijke ontwerp zullen hogescholen voor de transitie toch gefinancierd worden. Tijdens contacten met de opleidingen meldt men ons dat voor het geheel de bedragen te krap berekend werden. Dit zou als gevolg kunnen hebben dat onvoldoende bijkomende verdieping gerealiseerd kan worden. Dat kan voor COC niet. De hernieuwing moet een duidelijke kwalitatieve meerwaarde realiseren. We vrezen aldus dat we voor een deel op onze honger zullen blijven zitten nu de peer ongeveer in tweeën werd gesneden.

Voor deze overgang voorziet men in een gefaseerde opbouw. Wat bij de opbouw ook over het hoofd werd gezien, is de vaststelling dat de wijzigingen op het vlak van de personeelsinzet vooral doorwegen in het eerste jaar van de lerarenopleiding. Met andere woorden, een groter financieel gewicht dient toegekend te worden aan de opbouwfase in 2007-2008.

Het beleid van levenslang leren bij leraars blijft stiefmoederlijk behandeld, ook in deze hervorming. COC vraagt dat wordt onderzocht hoe het beleid van navorming een nieuwe impuls kan krijgen.

De verdere uitbouw van de loopbaan en professionalisering van een leerkracht zijn volledig in handen gelegd van de opleidingsinstellingen. Aangezien postgraduatien niet onder het visitatiestelsel zullen vallen, kan de kwaliteit en meerwaarde van deze opleidingen in vraag gesteld worden. Vraag is of een banaba daar niet meer garanties toe biedt.

Een ander bijzonder aandachtspunt is ook de vorming van mentoren. COC pleit er voor om vanuit overleg tussen de actoren een meer beleidsmatige invulling te geven.

Ten slotte vindt COC het vreemd dat de professionalisering van docenten van de lerarenopleiding buiten

het bestek van dit decreet valt. De kwaliteit van de lerarenopleiding staat of valt met de kwaliteit van de praktijklectoren en -docenten. Het ontbreken van hun opleiding in het decreet is in tegenstelling tot het principe van één diploma van leraar.

Het ontsnapt soms aan de aandacht maar ook het onderwijspersoneel is een doelgroep van het decreet houdende evenredige participatie op de arbeidsmarkt. Om te komen tot een evenredige arbeidsdeelname in onderwijs is het beschikken over voldoende leraren uit de kansengroepen een noodzakelijke voorwaarde. Er dient dan ook effectief aandacht te gaan naar bereiken van diversiteit binnen de lerarenopleiding en dat ontbreekt in het ontwerp van decreet.

Het streven naar evenredige arbeidsdeelname in het onderwijs is van maatschappelijk belang. Wil het onderwijs aansluiting vinden bij de leefwereld van leerlingen en studenten en zijn voorbeeldfunctie vervullen dan is het belangrijk dat onder meer een relevant aandeel van de leraars van allochtone origine zijn. Het bevorderen van de instroom van allochtone jongeren en zij-instromers in de lerarenopleidingen moet dus een belangrijk aandachtspunt zijn. Ten slotte krijgt een volwaardige participatie van studenten met een handicap aan de lerarenopleiding de volle steun van COC.

Conclusie: elke hervorming die leidt tot een effectieve kwaliteitsverhoging voor zowel de lerarenopleidingen als voor het afnemend veld zal de steun van COC krijgen.

Positief vindt COC de aandacht voor de kwaliteit van het lerarenberoep, de zorg voor de praktijk, de verankering van het mentorschap, de verhoogde samenwerking tussen de lerarenopleidingen en de interactie met het afnemend veld.

COC gaat evenwel niet akkoord met de onvoldoende financiële middelen om de doelstellingen van dit decreet te bereiken (onder meer voor de overgang van drie naar twee vakken leraar SO), het gebrek-kige concept van de LIO-baan, de visie van de overheid op het mentorschap en de overbelasting van het onderwijsveld als gevolg van dit decreet.

Volgens COC ontbreken nog enkele fundamentele aansluitende facetten: evenredige arbeidsparticipatie, aanpassing van de beroepsprofielen, basiscompetenties en navorming. Basiscompetenties en beroepspro-

fielen moeten echter, in tegenstelling tot wat nu het geval is, op realistische basis opgesteld worden.

En ten slotte stellen wij dat lesgeven zonder het vereiste pedagogische bekwaamheidsbewijs of zonder deelname aan een opleiding dient ingeperkt te worden. Gezien de grote eisen en verantwoordelijkheden die gesteld worden, moet elke leerkracht een kwalitatieve opleiding achter de rug te hebben.

II.2. COV

De heer Dirk Koppen: Tijdens het academiejaar 2000-2001 werden de lerarenopleidingen op initiatief van de overheid geëvalueerd door visitatiecommissies. Dit leverde een evaluatierapport op waarvan de voornaamste conclusies de volgende zijn. Meer samenwerking tussen opleiding en afnemend veld is noodzakelijk. De stages zijn de achilleshiel van de lerarenopleiding want ze zijn te weinig praktijkgericht. Er is ook een grote nood aan aanvangsbegeleiding en het door mentoren geleverde begeleidingswerk moet worden gehonoreerd. Ten slotte moet er een meer flexibel aanbod van opleidingen komen. We willen in onze tussenkomst deze conclusies aftoetsen aan voorliggend decreet. We houden daarbij uiteraard ook rekening met de elementen die voor het COV belangrijk zijn geweest in het protocol van niet-akkoord.

Vandaag reeds zijn door verschillende opleidingsinstellingen, meestal op basis van goodwill, initiatieven opgezet om het opleidingsaanbod in bovengenoemde zin te optimaliseren. We denken daarbij onder meer aan mentorenopleidingen, zelfstandige stages, nieuwe vormen van verkorte en voortgezette opleidingen enzovoort.

Er is ten eerste nood aan meer afspraken en een betere samenwerking. Net zoals andere beroepsgroepen en sectoren mee instaan voor de opleiding van hun beginnende professionals is de hele onderwijssector mee verantwoordelijk voor het aantrekken, de opleiding en de tewerkstelling van de leraar. Dit vereist een gedeelde verantwoordelijkheid van de opleidingsinstituten en het eigenlijke werkveld, de scholen dus. Bij een gedeelde verantwoordelijkheid is het erg belangrijk om daar klare en heldere afspraken rond te maken, niet alleen over de opleidings- en de begeleidingstrajecten zelf, maar meer nog over de concrete uitvoering daarvan en over de voorwaarden waaronder dit kan gebeuren.

Dit is zo belangrijk dat men dit niet kan overlaten aan de autonomie of het vrije initiatief van opleidingsinstituten en scholen. We merken dat vandaag vooral de onderlinge concurrentie tussen instellingen hierin bepalend is, hetgeen de transparantie zeker niet ten goede komt. Er is dus nood aan richtlijnen om de toenemende wildgroei te stroomlijnen.

De tweede conclusie was dat de opleiding meer praktijkgericht moet zijn. Dat kan voor ons mits aan een aantal voorwaarden wordt voldaan. Indien men het praktijkveld méér verantwoordelijkheid wil geven, dan zal er voor de uitvoering hiervan ook de noodzakelijke financiering tegenover moeten staan. Zo zullen alle pogingen om de stageproblemen te verhelpen ijdel blijken, indien daartegenover geen voldoende budget staat.

Het COV betreurt aldus dat voor de toekenning van mentoruren geen rekening is gehouden met de stages van de eerstejaars in de geïntegreerde lerarenopleiding. Dit hangt samen met de vrij enge definitie van het begrip stage. Bij de aanwending van de mentoruren kan de begeleiding van deze stages van eerstejaars dan ook niet in aanmerking genomen worden.

De middelen of mentoruren, die scholen krijgen voor zowel stagiairs als leraren in aanvangsbegeleiding, zijn volstrekt ontoereikend of veeleer symbolisch te noemen. Het afnemende veld, dat momenteel al méér dan kreunt onder de golf van vernieuwingen en veranderingen op het eigen niveau, zal dan ook eerder weerstand dan bereidheid vertonen om deze bijkomende verantwoordelijkheid zonder voldoende middelen op te nemen.

Het COV vraagt op korte termijn een evaluatie van het effect van de toename van het volume aan stage. Naast de beschikbaarheid van het aantal stageplaatsen en stagebegeleiders, moet deze evaluatie onder meer rekening houden met de ligging van de scholen en moet zij peilen naar de invloed van de aanwezigheid van stagiairs op de onderwijskwaliteit en op de leerlingen en naar de meerwaarde van stagiairs voor de scholen.

De derde conclusie was dat er nood is aan aanvangsbegeleiding. Wij willen dat als volgt herformuleren: er is nood aan een systematisch en goed begeleid ondersteuningstraject. Aanvangsbegeleiding moet méér inhouden dan een goed bedoeld maar weinig efficiënt peterschap. Het moet gaan om een kwalitatief sterk en systematisch uitgebouwd ondersteuningstraject waarbij mentoren, die daarvoor de nodige exper-

tise hebben verworven, op een gestructureerde wijze beginnende collega's begeleiden.

In dit verband is er nood aan algemeen aanvaarde standaarden voor een professionele aanvangsbegeleiding. De toepassing van de principes van de vrije markt kan hier leiden tot onverantwoorde verschillen tussen de diverse vormen waarin aanvangsbegeleiding gestalte zal krijgen. Scholen zijn nu al decretaal verplicht in hun schoolwerkplan een aanvangsbeleid uit te tekenen. Richtlijnen voor het uittekenen van een ondersteuningstraject kunnen hierbij zeker nuttig zijn.

Het mag wel verwondering oproepen dat voor de erg omvangrijke taak van de mentor slechts een beperkte mentorenvorming vooraf als voldoende voorwaarde wordt voorzien. De sleutelrol die de mentor zal dienen te spelen vereist een uitgebreide en continue opleiding en begeleiding. Voor dit laatste verwijst het decreet naar de pedagogische begeleidingsdiensten, die naar hun zeggen nu al hun scholen amper bediend krijgen. Een evaluatie zal moeten uitwijzen of zij de hen toegewezen taak er nog bovenop kunnen nemen.

In het verlengde van de aanvangsbegeleiding is er nood aan een nieuwe visie op professioneel leren. In een tijd van levenslang leren is het uiteraard logisch dat de loopbaan van een leraar een continuüm van professioneel leren veronderstelt. Permanente professionalisering is een onderdeel van het leraarberoep. In het licht hiervan is een nieuwe visie op nascholing en professioneel leren noodzakelijk. We kunnen misschien opperen om dit binnen de basiscompetenties expliciet op te nemen. Met andere woorden: wil dit uitgangspunt ten volle gerealiseerd worden, dan dient er gezocht te worden naar een nieuwe consensus over de inhoud, vorm en middelen voor de permanente professionalisering van leraren. We vinden hierover tot onze spijt in voorliggend decreet niets terug.

Het doel van de hervorming is de kwaliteit van de opleiding verbeteren. Daarbij moet gezocht worden naar een goed evenwicht tussen theorie en praktijk. Een uitgangspunt van het decreet dat de lerarenopleiding zo kort mogelijk moet worden gehouden, dient met de nodige zin voor nuanceren bekeken worden. Een lange of langere opleidingsduur en een goed aandeel van de praktijk zijn immers perfect te combineren. Overigens lijkt ons de roep naar een korte lerarenopleiding een achterhaalde visie op het leren van het leraarberoep.

Vaak wordt inderdaad de stelling verkondigd dat men het beroep pas echt leert in de praktijk, door het te doen. Hierbij wordt echter voorbijgegaan aan een essentieel kenmerk van de echte professional. Deze baseert zijn handelen immers op een ruime professionele kennisbasis die hem tevens in staat stelt om over dit handelen grondig te reflecteren.

Deze kennisbasis is de voorbije jaren alleen maar erg uitgebreid. Een stevige theoretische basis is voor een complex beroep als het professioneel leraarschap onmisbaar. De omvang en de inhoud van een opleiding hebben immers een zeer grote invloed op de kwaliteit van de toekomstige leerkracht. Precies in een tijd dat aan een leraar steeds hogere eisen gesteld worden, zal dit nog uitdrukkelijker het geval zijn.

Pleiten voor een verkorte opleiding ten voordele van meer praktijk getuigt van een naïef 'hoe meer, hoe beter'-geloof. Meer praktijk leidt niet noodzakelijk tot betere praktijk. Het gaat om de kwaliteit van de praktijkervaring en van de reflectie daarop. Reflectie veronderstelt de nodige reflectievaardigheden en een voldoende kennisbasis. En daartoe is een voldoende ruime opleiding noodzakelijk. In die zin zou zich op termijn wel een verruiming van de basisopleiding kunnen opdringen.

Een flexibel aanbod moet de aantrekkelijkheid van het beroep verhogen. Ook de aantrekkelijkheid van het lerarenberoep moet in de lerarenopleiding gegarandeerd worden. Voor het garanderen van deze aantrekkelijkheid wordt verwezen naar het flexibiliseringsdecreet.

Bij leraren is er een duidelijke vraag naar en een behoefte aan vervolgopleidingen. Het succes van verschillende initiatieven van universiteiten voor het volgen van een verkort traject voor een masteropleiding voor onderwijzers getuigt hiervan.

De huidige beperking in het decreet van de omvormingsdossiers van de voortgezette opleiding buitengewoon onderwijs en de voortgezette opleiding zorgverbreding en remediërend leren naar de bamastructuur werkt hier zeer remmend en hypothekeert in sterke mate het verder uitbouwen van andere en nieuwe professionaliseringstrajecten voor leraren uit het kleuter- en lager onderwijs.

Het valt ongetwijfeld te waarderen dat in het decreet een aantal belangrijke aspecten van opleiding en professionalisering van leraren aan bod komen. Vooral

de achterliggende visie op het streven naar een integrale professionalisering is een van de sterke punten. Ook de intentie om het aandeel van het afnemende veld in de opleiding op te waarderen en te erkennen willen we positief beoordelen.

Alleen lijkt het concreet realiseren van deze intentie niet meteen haalbaar en realistisch. Daarvoor zal het nodig zijn dit verder te specificeren en te verduidelijken.

Onze vrees is dat daarbij meteen zal blijken dat er tussen droom en daad een hele reeks praktische bezwaren, onder meer financiële beperkingen, staan die een ernstige hypotheek voor de kwaliteit van de hervorming kunnen betekenen.

We willen hier dan ook pleiten voor een gefaseerde invoering van het nieuwe decreet en voor het uitvoeren van een aantal voorwaardenscheppende besluiten, zoals bijvoorbeeld in verband met de opleiding en de professionalisering van mentoren.

Over een aantal jaren zullen we dan kunnen vaststellen of dit decreet een aanzet betekende tot een wezenlijke en fundamentele verbetering van de opleiding en het lerarenberoep op zich.

II.3. ACOD

De heer Hugo Deckers: Als onderwijs een kernopdracht is van de Vlaamse Gemeenschap, dan is leraren opleiden dat absoluut. We kunnen daar niet omheen.

Wij hebben dit ontwerp van decreet niet goedgekeurd ook al is een aantal uitgangspunten ons genegen. Aan het ernstige onderhandelingsklimaat heeft het evenmin gelegen. Het ontwerp van decreet bevat zelfs punten die we goed vinden.

Onze conclusie luidt dat onvoldoende middelen worden vrijgemaakt om een en ander te realiseren. We steunen de ambitieuze doelstellingen. De financiering volgt deze ambitie echter niet. Men heeft het al te gemakkelijk over eigen verantwoordelijkheid en autonomie. Tijdens de onderhandelingen over dit ontwerp en over de cao's kregen we herhaaldelijk te horen dat er geen geld is. Maar vandaag lees ik dat Vlaanderen in het geld zwemt. Wij hebben het gevoel dat we in de maling zijn genomen. Door wie is nog niet helemaal duidelijk. Dat zal dan wel blijken.

Ik geef nog enkele opmerkingen over specifieke punten. Mentoren zijn een uitstekend idee maar er is geen geld voor. Er zijn te weinig stageplaatsen. Kwaliteitszorg is een zeer goed idee maar wordt afgewenteld op de expertisecentra, CVO's blijven in de kou. Zij-instromers kunnen waardevol zijn, maar niet om structurele tekorten op te vullen. Terwijl men elders pleit voor verdieping, bijvoorbeeld door van drie naar twee vakken te gaan, mag men hier niet beginnen de lat te laag te leggen. Over de evenredige arbeidsdeelname zijn protocollen ondertekend, ook universiteiten en hogescholen trekken zich dat aan. Het onderwijs als weergave van wat er in Vlaanderen leeft, is inderdaad een speerpunt voor de toekomst.

Ik kijk met veel belangstelling uit naar de Expertisecentra. Het lijkt ons een geëigend middel om iedereen samen te brengen die goed werk leverde. Het regionaal platform is daartussen gekomen, maar dat is de Vlaamse politieke realiteit. Iedereen moet de gevolgen accepteren van de keuzes die in het verleden wel of niet gemaakt zijn. De associaties hebben inmiddels hun eigen dynamiek. De vakbonden hebben altijd gepleit voor een regionale aanpak, maar blijkbaar was Vlaanderen daar nog niet rijp voor.

II.4. VSOA: de heer Luc Van den Bosch, Algemeen Secretaris VSOA-Onderwijs

De heer Luc Van den Bosch: In de inleiding van de memorie van toelichting bij het hier voorliggende ontwerp onderstreept de Vlaamse Regering het belang van dit decreet, ik citeer: "(...) het gaat immers over de opleiding en vorming van de toekomstige generaties leraren die ook in de toekomst de kwaliteit van het Vlaams onderwijs moeten kunnen blijven waarborgen". Het is dan wel dubbel spijtig dat men, deze zeer terechte bemerking van de Vlaamse Regering in acht genomen, moet vaststellen dat er zolang getalmd werd met dit voorontwerp. Deze procedure, die meer aan het pittoreske Luxemburgse stadje Echternach doet denken dan aan een doortastend beleid, staat in schril contrast met de 'mach 20' waarmee dit decreet in werking moet treden.

Dat met deze hervormingen een antwoord wordt gegeven op de vragen, verlangens en andere opmerkingen van diegenen die nauw betrokken zijn bij het beroep van leraar, is nog maar zeer de vraag. Wij willen ons in dit korte tijdsbestek – waar wij u mevrouw de voorzitter en geachte commissieleden uitdrukkelijk voor willen bedanken, al willen wij u wel vragen in de toekomst iets meer voorbereidingstijd te ver-

strekken – beperken tot drie hoofdbekommernissen van onze organisatie met betrekking tot dit ontwerp.

Voor de andere opmerkingen en bemerkingen, met name mentorschap, onvoldoende uren, stijging van de werkdruk en dergelijke onvoldoende financiële middelen om dit decreet op een aanvaardbare sociale wijze uit te voeren, willen wij u graag verwijzen naar de protocollen die wij hebben toegevoegd na de onderhandelingen in de bevoegde comités.

Onze opmerkingen, vragen en angsten zijn de volgende. Het spoor dat de Vlaamse Regering met betrekking tot de leraren-in-opleiding heeft uitgewerkt, is volgens ons niet waterdicht te noemen.

We beginnen met een principiële bekommernis of vraag. Het decreet stelt dat de leraren-in-opleiding aangesteld worden als tijdelijken. Het lijkt ons ethisch, pedagogisch, en didactisch niet 100 percent correct dat een leraar-in-opleiding, dus nog niet volledig klaargestoomd voor het beroep, dezelfde verantwoordelijkheid zou krijgen als een leraar in het bezit van het vereiste of voldoende geacht getuigschrift. Het signaal dat de bevoegde overheid hiermee geeft aan het lerarenkorps, de ouders, de leerlingen en de maatschappij is zeker niet van die aard dat het de waardering ten opzichte van het beroep verhoogt. Is het de intentie van de overheid om een devaluatie van het beroep van leraar in de hand te werken?

Men kan ook meerdere technische en juridische bedenkingen maken bij de voorgestelde constructie. In de laatste paragraaf van artikel 55octies van het ontwerp staat: "De leraar-in-opleiding wordt aangesteld als tijdelijk personeelslid en is onderworpen aan de bepalingen van het decreet van 27 maart 1991 betreffende de rechtspositie van sommige personeelsleden van het gesubsidieerd onderwijs en de gesubsidieerde centrum voor leerlingenbegeleiding, of het decreet van 27 maart 1991 betreffende de rechtspositie van bepaalde personeelsleden van het gemeenschapsonderwijs."

Dit roept toch enkele vragen op die tijdens de onderhandelingen nooit voldoende zijn beantwoord en die verregaande gevolgen kunnen hebben. De rechtspositieartikelen waarnaar wordt verwezen, stellen dat een tijdelijke over een bekwaamheidsbewijs moet beschikken om te kunnen worden aangesteld. Maar dat heeft hij natuurlijk nog niet.

Volgens artikel 17, 7°, van het decreet betreffende de rechtspositie van bepaalde personeelsleden van het gemeenschapsonderwijs moet een tijdelijk perso-

neelslid zich kandidaat hebben gesteld op een wijze bepaald door het college van directeurs. Moet dit hier ook? Van deze verplichting kan worden afgeweken indien de schaarste wordt aangetoond (namelijk een gebrek aan kandidaten die voldoen aan artikel 17, 7°), maar wat gebeurt er indien er wel kandidaten zijn die in aanmerking komen?

Het is onduidelijk waarom wordt gesteld dat de bepalingen inzake tijdelijken van toepassing zijn. Deze bepalingen zeggen immers dat de aanstelling als tijdelijke in een aantal gevallen ambtshalve wordt beëindigd (bijvoorbeeld bij de terugkeer van de titularis); dat een tijdelijke mits inachtneming van een opzegtermijn van 30 dagen kan worden ontslagen in het gesubsidieerd onderwijs; dat een tijdelijke om dringende reden kan worden ontslagen; dat een tijdelijke volgens een vastgelegde procedure beoordeeld moet worden, wat nu al het geval is het gemeenschapsonderwijs en ook in de andere netten na de implementatie van CAO VIII. Deze elementen lijken ons logischerwijs niet van toepassing te kunnen zijn op de leraren-in-opleiding. Een leraren-in-opleiding-baan is immers duidelijk geen statutaire functie en mag dan ook niet onder de rechten en plichten van het statuut vallen.

De bepaling die de leraren- in- opleiding onderhevig maakt aan de rechtspositieregeling impliceert strikt gezien dat de leraren-in-opleiding anciënniteit opbouwen. Ook dit lijkt ons niet aannemelijk en verdedigbaar tijdens de inservicetraining van een persoon zonder het diploma van leraar.

Wat gebeurt er met de leraar of student in opleiding als hij door het voorgaande geen 500 uur in een leraren- in- opleidingbaan kan presteren en ook niet genoeg reserve heeft opgebouwd tijdens haar of zijn preservicetraining?

Los van het principiële bezwaar moet de overheid, als zij halsstarrig deze piste verder wil bewandelen, op deze technische en juridische bedenkingen toch antwoorden en oplossingen aanreiken.

Ook de vergeten nieuwe doelgroepen liggen ons zeer na aan het hart. Natuurlijk is onze organisatie tevreden met het decreetale engagement dat de Vlaamse Regering in dit decreet heeft ingeschreven onder de vorm van haar bijdrage in de financiering van specifieke projecten met betrekking tot het aantrekken van nieuwe doelgroepen in de lerarenopleiding.

Wij zijn wel van oordeel dat de regering hier veel concreter en vernieuwender had kunnen en moeten zijn.

Met andere woorden geen louter projectmatige aanpak die in grote mate afhangt van de goodwill of de inventiviteit van enkelen, maar een door het decreet ondersteunde aanpak die, afhankelijk van de doelgroep, zich eventueel kan richten op een welbepaalde opleidingsvorm.

Waarom zou de decreetgever de GPB-opleidingen niet de tools aanreiken die toelaten laagdrempelig te kunnen werken zodat ook bepaalde doelgroepen, bijvoorbeeld allochtonen en kansarmen, de weg naar het lerarenberoep sneller en efficiënter kunnen inslaan? Men mag de specifieke waarde die de zij-instromers hebben voor het onderwijs in het algemeen en voor de BSO- en TSO-opleidingen in het secundair onderwijs niet onderschatten en minimaliseren. Voor alle duidelijkheid, VSOA-Onderwijs is voorstander van een heterogeen personeelsbestand en dit met betrekking tot alle vakken en niveaus.

Wij willen deze commissie herinneren aan de hoorzitting die zij op 15 december 2005 met als thema 'allochtonen in het onderwijsvak' heeft georganiseerd. Onze organisatie vindt in dit decreet weinig of niets terug van de vele wijze uitspraken die in deze gebouwen hierover zijn gedaan. Voor VSOA-Onderwijs moet het personeel in het onderwijs in het algemeen en het lerarenkorps in het bijzonder, idealiter, een afspiegeling zijn van de maatschappij. Daarom willen wij duidelijk stellen dat onze aandacht steeds zal blijven uitgaan naar alle doelgroepen die niet, of onvoldoende, aan bod komen in de lerarenopleidingen en in het onderwijs in het algemeen.

Gelet op de belangrijkheid van de problematiek pleiten we ervoor om te voorzien in een integrale aanpak van het probleem. Een aanpak die oog heeft voor alle doelgroepen (langdurig werklozen, laaggeschoolden, alleenstaande ouders, mensen in armoede, mensen uit sociaal zwakke milieus, gehandicapten, allochtonen) en die in meer of mindere mate te kampen hebben met een gebrekkige doorstroming naar de voortgezette opleidingen. We moeten ze steeds allen de aandacht geven waarop ze recht hebben. Laat ons dus ook in dit decreet aandacht hebben voor al diegenen die, om welke reden dan ook, de weg naar lerarenopleiding niet of onvoldoende vinden.

Een problematiek die onze organisatie ook al lang op de agenda zet, is de plaats van de mindervalide in het lerarenberoep. De structuur van het onderwijs enerzijds en de toestand van de school- en instellingsgebouwen anderzijds zetten een rem op de doorstroming van deze categorie naar de opleidingen en naar het beroep. We weten wel dat er al verschillende maatregelen zijn genomen of intenties (onder andere

in CAO I en CAO VII), maar ook hier ontbreekt een doeltreffende en rechtlijnige aanpak. We betreuren het dan ook dat de Vlaamse Regering dit voorontwerp niet heeft aangegrepen om innovatief te werk te gaan daar waar het erom gaat collega's uit die doelgroepen aan te trekken.

De inwerkingtreding vormt onze laatste hoofdbekommernis. Zoals eerder reeds geschreven en gezegd heeft het heel wat tijd en moeite gekost om tot het huidige ontwerp van decreet te komen. Rekening houdend met de inhoudelijke en aanpakgerichte veranderingen die in het voorontwerp worden uitgetekend, lijkt het ons maatschappelijk, pedagogisch en sociaal niet haalbaar om een hervorming van deze omvang op te starten bij het begin van het academiejaar 2007-2008. Een overhaaste doorvoering ervan zou het duw-het-maar-door-de-strotgevoel enkel nog vergroten. Tevens zijn wij van mening dat de kwaliteit hier gevoelig zou onder lijden en dat het sociale klimaat op het veld onder druk zou komen te staan. Wij vragen dan ook met aandrang dat de ingangsdatum wordt uitgesteld. Men kan immers moeilijk stellen dat dit decreet een kleinigheidje is.

II.5. Vragen van de leden

De heer Ludo Sannen: Klopt het dat er een verschil is tussen de standpunten van VSOA en ACOD over de zij-instromers? Ik ben het er overigens mee eens dat zij niet als doel de opvulling van tekorten kunnen hebben, maar tekorten laten bestaan is veel erger. De heer Deckers ziet ook een tegenstelling met de kwaliteitseisen die elders worden gesteld en verwijst daarbij naar de reductie van drie tot twee vakken. Ik wijs erop dat de zij-instromers vakinhoudelijk goed gevormd en geschoold zijn. De kwaliteitsverbetering ligt er vooral op het pedagogische en het didactische.

De heer Hugo Deckers: Ik wou alleen aangeven dat men de kwaliteitsbewaking die men in het leven roept door van drie naar twee te gaan, moet doortrekken naar alle mogelijke soorten nieuwe leerkrachten. Ik verwijs voor de zij-instromers graag naar Nederland. Men vond ze uit omdat men terecht het probleem wou oplossen van de onaantrekkelijkheid van het lerarenberoep. Maar een echte oplossing was dat niet. Het is een noodrem die men kan vermijden door het beroep aantrekkelijk te houden. Ik heb het hier overigens niet over zij-instromers met grote ervaring en nuttige capaciteiten voor het onderwijs.

De heer Ludo Sannen: Een belangrijke invalshoek bij de zij-instromers was ook de realisatie van een stuk diversiteit.

Wat de leraren-in-opleiding betreft, bestaat toch ook nu de situatie dat mensen in het onderwijs stappen, anciënniteit opbouwen en tegelijk een GPB-opleiding volgen? Wilt u dit koste wat het kost vermijden? Ik denk dat u daarmee bepaalde scholen en CVO's in grote problemen brengt.

De heer Luc Van den Bosch: Het verschil is dat het vandaag om mensen gaat die al een bekwaamheidsbewijs hebben, al is het niet het juiste, voldoende geachte of vereiste. Voortaan zou het gaan om mensen die er nog geen hebben omdat ze nog in opleiding zijn. Dat is een zeer groot verschil. Bovendien verdient het beroep van leraar waardering en die verstevigt men niet op deze manier. Ervaring opdoen is belangrijk, maar niet ongecontroleerd. Waarom niet een combinatie met het vroeger gehanteerde systeem? Wellicht omdat iemand erbij zetten die hen de nodige begeleiding en steun geeft meer geld kost en zou je eigenlijk moeten besluiten dat dit louter een budgettaire ingreep is.

Ik denk dat de heer Deckers gelijk heeft dat men moet oppassen met zij-instromers te gebruiken als 'lapmiddel', maar de specifieke zij-instromers zijn zeer belangrijk en hebben een specifieke inbreng die het onderwijs 'rijker' maakt en komen vaak terecht in TSO of BSO en in die groepen zitten veel kansarmen en allochtonen. Door o.a. de zij-instromers kan en moet het lerarenkorps ook daar een weerspiegeling worden van de maatschappij.

III. STUDENTEN

III.1. Vlaamse Vereniging van Studenten (VVS): de heer Hans Plancke, voorzitter en de heer Geert Noppe, stafmedewerker onderwijsbeleid

De heer Hans Plancke, voorzitter VVS: Als voorzitter van VVS, de Vlaamse Vereniging van Studenten, dat is de overkoepeling van de studentenraden aan hogescholen en universiteiten, zou ik u vooreerst graag willen bedanken voor de uitnodiging om op deze hoorzitting te spreken. Ik zal u dus namens de studenten toespreken, bijgestaan door één van onze stafmedewerkers, Geert Noppe, die het dossier lerarenopleiding al een hele tijd volgt voor VVS.

Ik vertel u niets nieuws door te zeggen dat onderwijs zeer belangrijk is in een maatschappij. De organisatie van dat onderwijs is daarom van cruciaal belang. Niet alleen de samenleving op zich, maar ook meer specifiek de studenten en de leerplichtigen hebben een groot belang in dit dossier.

Ik zal u dit kwartier het studentenperspectief uiteenzetten en mij concentreren op de concrete invulling van het ontwerp van decreet, gezien het gevorderde stadium van het dossier. Algemeen vindt VVS dat het ontwerp van decreet een aantal goede principes bevat, zoals de leraren-in-opleidingbaan, maar wij zien een aantal belangrijke knelpunten en gebreken, vaak door een gebrek aan aandacht voor het studentenperspectief.

De bezwaren van VVS concentreren zich rond een aantal thema's, waarvan de volgende de belangrijkste zijn: de garantie van stageplaatsen, de technische uitvoering van de LIO-baan, toegang tot de specifieke lerarenopleiding, de doelgroepen die buiten beeld blijven, de onderwijsbevoegdheid van academische bachelors, het mentorschap en de ingebouwde lerarenopleiding.

Het eerste probleem wordt gevormd door de stageplaatsen. Het is duidelijk dat als gevolg van de grotere stageopdracht, zowel de LIO-baan als de preservicestage, het aantal stageplaatsen aanzienlijk zal moeten worden uitgebreid. Maar daar is geen garantie toe. Het is goed mogelijk dat het secundair onderwijs de stijgende vraag naar stageplaatsen niet aankan. In de VLOR werd dit het absorptieprobleem genoemd. VVS vraagt dat de decreetgever in het decreet de garantie inbouwt dat iedere student een stageplaats kan krijgen, want iedere student die aan de lerarenopleiding begint, moet volgens ons aan een stage kunnen beginnen en op die manier zijn opleiding kunnen afwerken. Zoniet is er sprake van een verdoken toelatingsbeperking. Om het absorptieprobleem op te lossen stellen wij voor om de LIO-baan tot 350 uur in te krimpen en om toe te staan dat studenten hun stage ook in het hoger onderwijs lopen.

Tevens willen wij waarschuwen voor selectie van studenten op basis van compleet irrelevante criteria zoals studieresultaten, een cv of een goede indruk tijdens een sollicitatiegesprek. Andere valkuilen zijn discriminerende selectiemechanismen op basis van geslacht, levensbeschouwing en etniciteit. De stage is en blijft een opleidingsonderdeel, en de enige eis die kan gesteld worden om toegelaten te worden tot een vak, is respect voor de volgtijdelijkheid. Alle andere criteria zijn volkomen irrelevant. Volgens ons moet er dan ook een instantie worden aangeduid om de klachten met betrekking tot discriminatie op te volgen.

Het is duidelijk dat een beperkt aantal stageplaatsen tot oneerlijke selectie zal leiden. VVS vraagt dan ook dat men in het decreet voor iedere student een garan-

tie op een kwaliteitsvolle stageplaats opneemt. Concrete oplossingen zijn, zoals gezegd, de inkorting van de LIO-baan, stages in het hoger onderwijs, maar ook een centrale stagedatabank.

Ten tweede is er de LIO-baan. Het idee van een insertietraining is een interessant denkspoor. Studenten die worden afgeschrikt door de gederfde inkomsten van een extra jaar studeren, kunnen kiezen voor een verloonde stage, een praktisch gedeelte on-the-job. Op het eerste gezicht zou een dergelijke maatregel dan ook drempelverlagend kunnen werken. Het fundamentele probleem is echter dat de LIO-baan te zwaar is: 500 uren stage in één jaar, wat gelijk staat aan een engagement van 70 percent, is volgens VVS veel te veel. Want de taak van de LIO-baners eindigt niet met de lesuren: zij moeten zich inhoudelijk inwerken, zij moeten zich pedagogisch-didactisch voorbereiden, zij hebben persoonlijke reflecties, terugkomdagen en opleidingsmomenten. Samengevat: de LIO-baner is niet zomaar een extra kracht voor het onderwijs, hij of zij is nog in opleiding. Hij of zij moet dus voldoende tijd hebben om zich te ontwikkelen als leerkracht. Dat is de bedoeling van de LIO-baan. VVS vraagt daarom om de LIO-baan in te korten van 500 naar 350 uur.

Ten slotte en meer technisch moet het statuut van de LIO-baner, de relatie tussen student en instelling, én student en school, uitgeklaard worden. De opleiding is nog niet afgerond, dus vragen wij dat de betrokkenen het statuut van student behouden. Om deze redenen staat VVS uiterst kritisch tegenover de LIO-baan. Volgens ons is het een goed concept maar het faalt voorlopig in de uitwerking.

Een derde knelpunt heeft betrekking op de toegang tot de specifieke lerarenopleiding: in het ontwerp van decreet staat dat enkel de studenten in het bezit van een bachelordiploma hier toegang toe krijgen. Voor het structuurdecreet combineerden veel studenten de lerarenopleiding met hun vakinhoudelijke licentie door de vakken van de lerarenopleiding te spreiden over de twee of drie jaren van de licenties. Op die manier vermeden ze een extra jaar studeren. Met de herschikking van de cyclussen, waarbij de eerste cyclus langer wordt en de tweede cyclus ingekort wordt tot een of twee jaar, wordt het veel moeilijker om de vakinhoudelijke master en de lerarenopleiding te combineren. Studenten zullen dus de lerarenopleiding na hun vakinhoudelijk gedeelte moeten volgen. En dit leidt tot een onnodige studieduurverlenging. VVS vraagt zich dan ook af of het strikt noodzakelijk is dat de volledige eerste cyclus werd doorlopen alvorens men met de lerarenopleiding start. Wij stel-

len voor om studenten tot de specifieke lerarenopleiding toe te laten van zodra zij 120 vakinhoudelijke studiepunten verworven hebben. Hiermee wordt ongeveer de huidige regeling overgenomen.

Een vierde thema dat ik zou willen behandelen, is het aantrekken van doelgroepen tot de lerarenopleiding, een topic waar VVS zeer veel belang aan hecht. Een gedifferentieerd lerarenkorps in het leerplichtonderwijs is immers één van de meest effectieve middelen om de socio-culturele barrières te counteren. Wij stellen echter vast dat er wel een passage over doelgroepen staat in het ontwerp van decreet, maar dat in feite de boot wordt gemist. In het ontwerp staat dat de Vlaamse Regering kan bijdragen tot de financiering van projecten. Dat is te vrijblijvend. Wij stellen voor dat ‘kan’ ‘zal’ wordt en dat de overheid een kader uitwerkt voor de financiering van die projecten en middelen vrijmaakt tegen 2009. Zoals het hier staat, wordt er niets gegarandeerd. Een tweede belangrijk element bij doelgroepstudenten is de toepassing van het flexibiliseringsdecreet op de lerarenopleiding. Dit decreet is van toepassing op de geïntegreerde lerarenopleiding maar niet op de specifieke. Wij vragen ten eerste om de bepalingen uit het flexibiliseringsdecreet van toepassing te maken op de specifieke lerarenopleiding. Daarnaast vragen wij om zowel voor de geïntegreerde als voor de specifieke opleiding verder te gaan dan de verplichtingen uit het flexibiliseringsdecreet en aan kansengroepen het recht op een geïndividualiseerd traject te verzekeren. Ten derde zijn de basiscompetenties toe aan een diversiteitstoets opdat ze niet meer gebruikt zouden worden om bepaalde groepen de toegang tot de opleiding of het beroep te ontfemen. Moet blokfluit spelen echt een basisvereiste zijn voor een leerkracht basisonderwijs? Wat met iemand die geen twee armen heeft? Tot slot zouden de overlegplatformen en netwerken expliciet moeten worden ingeschakeld in de expertisebevordering inzake diversiteit.

Een vijfde knelpunt is de vraag of iemand die enkel een academisch bachelordiploma heeft en geen master ook in het secundair onderwijs les zou mogen geven, na het volgen van de lerarenopleiding. VVS is van mening dat dit niet principieel kan worden uitgesloten, want de academische bachelor is volgens het structuurdecreet een afzonderlijk diploma dat een duidelijke verdieping geeft in een bepaald vakgebied en dat ook – net zoals de master – gestoeld is op wetenschappelijk onderzoek en vertrekt vanuit een wetenschappelijke ingesteldheid. Het is terecht dat de masteropleiding een meerwaarde biedt op vlak

van kennis en onderzoeksvaardigheden, maar het is volgens ons goed mogelijk dat de kennis en academische vaardigheden die men in een academische bacheloropleiding verwerft, voor sommige vakgebieden in het secundair onderwijs voldoende zijn. Wij stellen daarom voor een extra artikel op te nemen dat de Vlaamse Regering oplegt na onderzoek een lijst op te stellen van academische bacheloropleidingen die uitzonderlijk volstaan voor een basisdiploma leraar en geen verdere mastergraad behoeven.

VVS vindt het mentorschap een zeer goed idee, maar de praktische invulling toont een aantal problemen. Het budget is te klein. Het aantal uur per student lijkt niet haalbaar. Daarnaast vrezen we dat de mentoren alleen een coördinerende, organisatorische rol zullen kunnen spelen in de plaats van een van pedagogisch-didactisch begeleider. We stellen in dit verband ten slotte vast dat de vakinhoudelijke begeleiding van de stagiair niet gegarandeerd is, in tegenstelling tot bij de preservicetraining. Wij vragen daarom een bijkomende budgettaire inspanning. Het Vlaams Parlement kan hier een krachtig signaal geven.

Het laatste knelpunt voor VVS is de ingebouwde lerarenopleiding, waartegenover wij zeer sceptisch staan. Volgens ons is zij niet meer dan een strategisch-politieke uitvinding om de studieduurverlenging van de biomedische en exacte wetenschappen aanvaardbaar te maken. Wij zijn niet overtuigd van de pedagogische meerwaarde.

Tot slot wijs ik op onze meer uitvoerige argumentatie in de rondgedeelde tekst.

III.2. Vragen van de leden

De voorzitter: Ondanks de beperkte voorbereidings-tijd, was uw argumentatie heel sterk.

De heer Ludo Sannen: Heeft VVS voldoende naar de afnemers geluisterd? VVS wil immers dat de LIO's studenten zijn in plaats van werknemers. Wie les geeft en een GPB-diploma probeert te behalen, zou volgens mij liefst als werknemer beschouwd worden. Als werknemer kan hij immers rechten opbouwen, als student niet.

De heer Hans Plancke: Wij beschouwen hen als studenten. Ze hebben hun opleiding nog niet afgemaakt. Stage lopen is een onderdeel van hun opleiding. Ook studenten hebben rechten: herkansing, beroep tegen

examenbeslissing enzovoort. Als ze niet als student beschouwd worden, dreigen ze die rechten te verliezen.

De heer Geert Noppe: In het ontwerp van decreet staat uitdrukkelijk dat LIO's ook werknemers zijn. Wij wijzen erop dat hun statuut heel onduidelijk is omdat ze tegelijk student en werknemer zijn. Wij hameren erop dat men niet mag vergeten dat LIO's ook studenten zijn. De bepalingen uit het decreet van 19 maart 2004 betreffende de rechtspositieregeling en participatie zijn ook van toepassing op het LIO-statuuut.

De heer Ludo Sannen: Ik kan me terugvinden in deze nuancering. LIO's moeten de werknemersrechten die ze opbouwen blijven behouden.

Academische bachelors zouden bevoegdheid moeten kunnen verwerven om onderwijs te geven. Als een bachelor na zijn einddiploma een lerarenopleiding volgt, moet hij leraar kunnen zijn. Ik heb het gevoel dat VVS daarbovenop nog het onderscheid maakt tussen professionele bachelors en academische bachelors. Een academische bachelor informatica kan bij wijze van spreken zelfs geen wiskunde geven in de eerste graad, een professionele wel. Voor mij mogen ze alle twee les geven mits ze een lerarenopleiding hebben gevolgd. De VVS wil academische bachelors liefst alleen in de hogere graad inzetten. Ik vrees dat we zo de masters eruit zullen stoten. Waarom precies? Dat zou geen goede zaak zijn.

De heer Geert Noppe: Het is iets genuanceerder. Wij wijzen erop dat deze discussie eigenlijk niet gevoerd is tijdens de onderhandelingen over dit ontwerp van decreet. Kunnen academische bachelors die een lerarenopleiding gevolgd hebben les geven in het secundair onderwijs tweede graad? Wij antwoorden daar niet ongenueanceerd op. Wij kunnen ons gemakkelijk voorstellen dat een onderscheid wordt gemaakt voor vakken die niet op een uitgebreide inhoudelijke kennis zijn gebaseerd. Dergelijke vakken kunnen wel door een academische bachelor gegeven worden.

De heer Ludo Sannen: Het onderscheid in de bevoegdheden voor secundair onderwijs tweede graad tussen academisch en professioneel blijft.

De heer Geert Noppe: Inderdaad.

De verslaggever,

De voorzitter,

Kathleen
HELSEN

Monica
VAN KERREBROECK
