



Vlaams
Parlement

ingediend op **235** (2019-2020) – Nr. 6
12 januari 2021 (2020-2021)

Verslag van de hoorzitting

namens de Commissie voor Onderwijs
uitgebracht door Kristof Slagmulder, Steve Vandenberghe
en Karolien Grosemans

over kwaliteitsvol onderwijs
met voldoende en sterke leerkrachten

Samenstelling van de Commissie voor Onderwijs:

Voorzitter: Karolien Grosemans.

Vaste leden:

Arnout Coel, Koen Daniëls, Karolien Grosemans, Kathleen Krekels, Annabel Tavernier;
Roosmarijn Beckers, Jan Laeremans, Kristof Slagmulder;
Jo Brouns, Loes Vandromme;
Jean-Jacques De Gucht, Sihame El Kaouakibi;
Stijn Bex, Elisabeth Meuleman;
Hannelore Goeman.

Plaatsvervangers:

Marius Meremans, Axel Ronse, Nadia Sminate, Kris Van Dijck, Katja Verheyen;
Leo Pieters, Els Sterckx, Sam Van Rooy;
Katrien Schryvers, Brecht Warnez;
Els Ampe, Steven Coenegrachts;
Johan Danen, Gustaaf Pelckmans;
Steve Vandenberghe.

Toegevoegde leden:

Kim De Witte.

Documenten in het dossier:

235 (2019-2020) – Nr. 1 t.e.m. 5: Verslagen van de hoorzitting

INHOUD

I.	Uiteenzetting door de onderwijsverstrekkers	5
1.	Inleiding	5
1.1.	Fase 0: werving en beeldvorming	5
1.2.	Fase 1: de initiële lerarenopleiding.....	6
1.3.	Fase 2: de startende leraar	7
1.4.	Fase 3: levenslang leraar	7
1.5.	De individuele leraar en het schoolteam maken samen het verschil.....	8
2.	Overleg Kleine Onderwijsverstrekkers.....	8
3.	Onderwijsvereniging van Steden en Gemeenten	9
3.1.	Master Basisonderwijs	10
3.2.	Lerarenopleiders.....	11
3.3.	Startersjaar	11
3.4.	Professionaliseringscontinuüm	11
4.	Katholiek Onderwijs Vlaanderen.....	12
5.	GO!	16
6.	Provinciaal Onderwijs Vlaanderen.....	19
II.	Bespreking.....	20
1.	Tussenkomen van de leden.....	20
1.1.	Koen Daniëls	20
1.2.	Loes Vandromme.....	22
1.3.	Steve Vandenberghe	24
1.4.	Johan Danen	25
1.5.	Roosmarijn Beckers	26
1.6.	Jan Laeremans	27
1.7.	Kristof Slagmulder	27
1.8.	Karolien Grosemans	28
1.9.	Kathleen Krekels.....	29
2.	Antwoorden van de onderwijsverstrekkers	30
3.	Bijkomende vragen en antwoorden	40
	Gebruikte afkortingen.....	42

Op 13 februari 2020 startte de Commissie voor Onderwijs met de hoorzittingenreeks over kwaliteitsvol onderwijs met voldoende en sterke leerkrachten.

Tijdens deze hoorzittingenreeks komen academici en betrokken actoren aan het woord die ingaan op de diverse aspecten die verbonden zijn met het lerarentekort.

Het plan was om op zes donderdagvoormiddagen in februari, maart en april 2020 volgende sprekers aan bod te laten komen:

- Europese Commissie: dr. Hannah Grainger Clemson, Schools Policy Officer, en Michael Teutsch, Head of Unit Schools and Multilingualism, DG Onderwijs, Jongerenzaken, Sport en Cultuur;
- Nederlands-Vlaamse Accreditatieorganisatie: Axel Aerden, directeur afdeling Vlaanderen, en Dirk Broos, vicevoorzitter Vlaanderen;
- VDAB: Michiel Bonte, manager Zorg en Onderwijs, NT2/Integratie, en Karel Van Den Bossche, bemiddelaar Zorg en Onderwijs Oost-Vlaanderen;
- de onderwijsverstrekkers: Katholiek Onderwijs Vlaanderen, GO!, OVSG, POV en OKO;
- de onderwijsvakbonden: COC, ACOD, COV en VSOA;
- Teach for Belgium: Klaartje Volders, coördinator Partnerschappen, Nicolas De Lobel, tutor, en Linde Van de Putte, alumnus;
- Charlotte Struyve, postdoctoraal onderzoeker, Onderzoekseenheid Onderwijskunde, Faculteit Psychologie en Pedagogische Wetenschappen KU Leuven;
- Piet Vervaecke, directeur, Onderwijscentrum Brussel;
- Tim Surma, onderwijsonderzoeker, Thomas More;
- Pedro De Bruyckere, Arteveldehogeschool;
- Els Consuegra, postdoctoraal onderzoeker Departement Onderwijswetenschappen, VUB;
- Ruben Vanderlinde, Departement Onderwijsstudies, Faculteit Psychologie en Pedagogische wetenschappen, UGent;
- Bart De Lathouwer, opleidingscoördinator, Arteveldehogeschool.

Wegens de coronacrisis werden enkele hoorzittingen evenwel uitgesteld.

Tijdens de zesde hoorzitting op 29 oktober 2020 waren de onderwijsverstrekkers te gast:

- Lieven Boeve, directeur-generaal, Katholiek Onderwijs Vlaanderen;
- Frederik Maes, stafmedewerker Professionalisering lerarenopleiding, Katholiek Onderwijs Vlaanderen;
- Raymonda Verdyck, afgevaardigd bestuurder GO!;
- Koen Pelleriaux, afdelingshoofd Onderwijsorganisatie & -personeel, GO!;
- Patriek Delbaere, algemeen directeur, Onderwijsvereniging van Steden en Gemeenten;
- Bruno Sagaert, directeur Koepelwerking, Onderwijsvereniging van Steden en Gemeenten;
- Griet Mathieu, directeur Provinciaal Onderwijs Vlaanderen;
- Jürgen Loones, vertegenwoordiger Overleg Kleine Onderwijsverstrekkers.

(Deze commissievergadering werd als videoconferentie georganiseerd.)

I. Uiteenzetting door de onderwijsverstrekkers

1. Inleiding

Bruno Sagaert schetst dat de onderwijsverstrekkers niet opnieuw een analyse willen maken van de problematiek van het lerarentekort, maar vooral willen inzoomen op een aantal mogelijkheden en vragen, met zowel aandacht voor het kwantitatieve als het kwalitatieve aspect.

Men moet ervoor zorgen dat de leraren kwaliteitsvol instromen in de scholen en ook doorheen de loopbaan de nodige professionalisering krijgen om met de nieuwe tendensen mee te kunnen. De onderwijsverstrekkers zien daarvoor vier fasen. Zij hebben een aantal gemeenschappelijke elementen en elke onderwijsverstrekker apart zal inzoomen op een aantal aspecten ter verfijning of verduidelijking.

1.1. Fase 0: werving en beeldvorming

Als het gaat over de werving en de beeldvorming, meent *Bruno Sagaert* dat een aantal zaken belangrijk zijn voor de publieke opinie enerzijds, maar ook voor de scholieren die in het secundair onderwijs zitten anderzijds, want zij maken elke dag mee wat het lerarenberoep is vanuit het perspectief van de afnemer. Het blijft nog onvoldoende duidelijk voor het publiek wat de leraar ook achter de schermen eigenlijk allemaal doet.

Er zal gericht moeten worden gekeken om de instroom te verbreden vanuit bepaalde doelgroepen. Er is de klassieke genderproblematiek. De spreker ontkent niet dat nagedacht moet worden over de instroom van mannelijke leerkrachten, maar ook van nieuwe Belgen, omdat dat ook belangrijk is in de voorbeeldfunctie en de herkenbaarheid voor nogal wat leerlingen die vanuit een bepaalde culturele achtergrond onderwijs volgen.

De onderwijsverstrekkers willen ook kijken naar een aantal verschillende profielen. Het zou een idee kunnen zijn om te kijken naar de laatstejaars die een masteropleiding volgen en niet onmiddellijk de keuze maken om in het onderwijs te stappen. Waarom kan men er niet over nadenken om vanuit de masteropleidingen – en dat kan zowel de fysicus, de student chemie, de wiskundige, als degene die talen studeert, zijn – in het laatste jaar toch al eens te proeven van het onderwijs door stage te lopen in het secundair onderwijs. Het is soms door het eens te doen dat men interesse krijgt om deeltijds of voltijds een opdracht in het onderwijs op te nemen. Ook in het hoger onderwijs werkt men met praktijklectoren, die dan de smaak te pakken krijgen om vervolgens een opdracht in het onderwijs op te nemen.

De onderwijsverstrekkers denken verder dat kan worden nagegaan of de maatregelen voor de academisch afgestudeerden niet op een nog flexibelere manier kunnen worden toegepast, zodat men nog meer geneigd is om bijkomend die opleiding op te nemen.

De spreker geeft een aantal accenten over het bekijken van de verschillende profielen. De rijkdom die een leraar meebrengt voor zijn klas is meer dan alleen de kennis die hij vanuit zijn opleiding heeft meegekregen. Een leraar is iemand waar leerlingen naar opkijken en zijn of haar sociale achtergrond, culturele achtergrond, maar ook diens persoonlijke interesses bieden een meerwaarde voor het onderwijs en dat wordt misschien nog te weinig benut. Er moet vanuit een breder perspectief gekeken worden naar de profielen die in het onderwijs instromen en of daar meer van gebruikgemaakt kan worden.

Over het verminderen of het minimaliseren van de planlast werden de vorige legislatuur al heel wat discussies gevoerd. Dat heette toen de operatie Tarra, nu heet dat het minimaliseren van de planlast, waarbij volgens de spreker een goed onderscheid moet worden gemaakt. Het is inderdaad zo dat leerkrachten klagen over die planlast. Planlast is niet hetgeen leerkrachten moeten doen dat rechtstreeks te maken heeft met het lesgeven. Lesvoorbereidingen zijn voor leerkrachten geen planlast, die hebben ze nodig, net zoals ze ook evaluaties nodig hebben en daarvoor een aantal zaken moeten doen. Maar waar zit de planlast wel? De planlast komt vooral vanuit het verantwoordingsperspectief. Dan wordt nogal eens gemakkelijk gekeken naar de onderwijsinspectie en dat zal gedeeltelijk ook wel terecht zijn. Maar het verantwoordingsperspectief is ook iets dat in de hoofden van de leerkrachten is geslopen. Men zet het op papier om ingedekt te zijn en dat heeft vaak te maken met de toenemende juridisering waar het onderwijs mee te maken heeft, zeker in het secundair onderwijs als het gaat over klassenraden, beroepsprocedures enzovoort.

Daarnaast is er een hele batterij aan volgsystemen en verslagen waarbij leerkrachten denken dat ze het maar best geschreven hebben, terwijl dat eigenlijk niet nodig is. Volgens de spreker moeten de onderwijsverstrekkers een duidelijk signaal kunnen geven aan de personeelsleden dat ze het daarvoor niet moeten doen.

Voor de anciënniteit van de zijinstromers is al een serieuze inspanning geleverd. De onderwijsverstrekkers denken dat er nog meer mogelijkheden zijn voor de uitbreiding van de zijinstromers, dus niet beperkt tot de knelpuntberoepen, maar verbreed naar iedereen die zin heeft om les te geven. Daar is een kostenplaatje aan verbonden, maar de spreker denkt dat het kunnen meenemen van anciënniteit essentieel is voor een personeelslid of een kandidaat die in het onderwijs tewerkgesteld wil worden. Wie in de privésector een loopbaan van twintig of dertig jaar heeft, laat dat zomaar niet liggen en wil dat maximaliseren als hij of zij in het onderwijs instroomt.

1.2. Fase 1: de initiële lerarenopleiding

In dit kader gaat het bijvoorbeeld over de masters in het basisonderwijs. Verschillende onderwijsverstrekkers willen daar toch wel wat richting aan geven.

Wat de lerarenopleiders zelf betreft, willen de onderwijsverstrekkers, als werkgevers en afnemend veld, oproepen om eens te kijken naar de initiële opleiding die de lerarenopleiders zelf hebben gehad, alsook naar de mate waarin ze zelf kennis en ervaring hebben in het onderwijsniveau van de studenten waar ze les aan geven. Hebben ze dit zelf voldoende in de vingers? Lerarenopleidingen kunnen heel breed rekruteren om docenten aan te werven. Volgens de spreker is daar wel een kwaliteitsverhoging mogelijk.

Verder denken de onderwijsverstrekkers dat er meer mogelijk is dan inzetten op verschillende opleidingstrajecten. Die moeten vanzelfsprekend excellent zijn, en dat heeft te maken met de inhoud die niet alleen een praktijkcomponent maar ook een theoretische component heeft. Daarnaast is flexibiliteit nodig. Flexibiliteit is er enerzijds via de LIO-banen, dat zijn eigenlijk de mensen die veel meer in de praktijk gaan staan, maar anderzijds is er ook een tendens waarbij leerkrachten die nu aan het werk zijn van thuis, via afstandslernen ook bijkomende diploma's zouden moeten kunnen behalen. Op dat vlak is nog vooruitgang te boeken. Het is bijvoorbeeld niet zo evident om als bachelor via afstandslernen een masterdiploma te behalen.

Als laatste element over de lerarenopleiding in relatie tot het afnemend veld, meent de spreker dat de werelden nu te gescheiden zijn. De lerarenopleidingen doen hun ding en het afnemend veld, de scholen, geven signalen dat er een kwaliteits-

probleem is. Maar er zijn te weinig structurele contacten om daarover in overleg te gaan en de pedagogische begeleidingsdiensten staan daar eigenlijk ook wat los van. Er is geen structureel overleg en dat is een bijzonder spijtige zaak omdat de actoren, elk vanuit de eigen expertise, veel meer complementair zouden kunnen werken. Het samenleggen van expertise en ervaring zou een versterking zijn zowel naar de studenten als naar de aanvangsbegeleiding en de nieuwe tendensen die zich afspelen binnen het onderwijs.

1.3. Fase 2: de startende leraar

Er is een eerste aanzet gegeven om aanvangsbegeleiding mogelijk te maken, maar als men scholen bevraagt, lijkt het voor sommige scholen te beperkt. De onderwijsverstrekkers willen loskomen van het omkaderingsverhaal. Maar aanvangsbegeleiding is vooral tijd: tijd nemen voor de starter en tijd hebben voor diegene die de ondersteuning biedt aan de starter. Maar die tijd moeten de scholen creëren, daar is vandaag niet structureel in voorzien.

Er moet niet alleen ingezet worden op de starter, maar ook op de ervaren leerkracht die de ondersteuning biedt. Want ondersteuning bieden aan een volwassene is iets anders dan lesgeven aan leerlingen. De pedagogische begeleidingsdiensten kennen dat verschil, dus moeten ze de eigen begeleiders die instromen daarin vorming geven. Wat dat aspect betreft, denken de onderwijsverstrekkers dat er zowel qua tijd als expertise – en dat uit zich natuurlijk ook in omkadering – veel substantiëler werk geleverd moet worden. Zeker nu de discussies over de versnelde vaste benoeming, de evaluatie en de nieuwe functioneringscyclussen worden afgerond binnen het onderhandelingscomité. Daar wordt het coachingtraject en het begeleidingstraject echt fundamenteel naar voren geschoven als versterking voor de personeelsleden en voor de starters. Dat maakt het beroep ook aantrekkelijker.

De spreker vermeldt nog het startersjaar, waarover de verschillende onderwijsverstrekkers hun eigen visie nog zullen verduidelijken.

1.4. Fase 3: levenslang leraar

Iedereen die leraar is, blijft dat ook na zijn pensioen. Dat is blijkbaar een houding die zich ook in de samenleving vertaalt. We leraar is, blijft leraar, altijd en overall. Dat kenmerkt het beroep.

De leraar van vandaag is niet meer de leraar van twintig of dertig jaar geleden. Leraren worden nu geconfronteerd met heel veel wijzigingen, niet alleen door de grotere diversiteit in de leerlingenpopulatie, maar ook door initiatieven van de overheid. De spreker geeft als voorbeeld dat er bij de invoering van nieuwe eindtermen permanente en integrale professionele ontwikkeling nodig is.

Als inhoudelijke wijzigingen doorgevoerd worden, over ondersteuningsnetwerken, zorginitiatieven of eindtermen, moet vooral nagedacht worden over de implementatie en wat dat betekent aan professionalisering. Dan gaat het niet enkel over drie halve studiedagen op een heel schooljaar, maar ook over de begeleiding en de ondersteuning. Dat is van belang om leerkrachten in het onderwijs te houden.

Er moet niet alleen voor gezorgd worden dat leraren instromen en dat ze niet uitstromen binnen de vijf jaar, maar ook dat de ervaren leerkrachten blijven en enthousiasmeerd blijven om in de nieuwe tendensen mee te gaan. Een mooi voorbeeld is de discussie over het digitaliseren van het onderwijs. Dat vraagt wat van personeelsleden, maar ze hebben het gedaan en de onderwijsverstrekkers zijn daar ook fier over. Maar men heeft het wel gedaan op eigen initiatief zonder dat het gestructureerd werd. Dat is jammer, want daardoor zijn er ook kansen verloren gegaan, zowel voor leerkrachten als voor leerlingen.

Een niet onbelangrijk punt is natuurlijk het werk werkbaar maken voor leraren tot op het einde van de loopbaan. Voor een kleuterleidster die heel haar loopbaan voor kleutertjes onderwijs heeft gegeven, is het misschien een hele uitdaging om dat nog met het nodige enthousiasme te doen als ze zestig is. Voor een leraar die werkt met oudere leerlingen zal dat misschien wat makkelijker zijn. Dus het werkbaar maken voor leraren op het einde van de loopbaan moet bekeken worden vanuit het perspectief van de leeftijdsgroepen en de dynamieken die er zijn. Lesgeven aan leerlingen in het beroepsonderwijs bijvoorbeeld, is echt wel van een andere orde dan aan leerlingen die in het zesde leerjaar basisonderwijs zitten.

1.5. De individuele leraar en het schoolteam maken samen het verschil

In de hele discussie over benoemingen, functionering enzovoort, ontstaat ook een discussie over de verschillende rollen die leraren moeten opnemen. Die zijn veel breder dan alleen maar lesgeven, merkt de spreker op.

De onderwijsverstrekkers denken dat het belangrijk is om ook eens het debat ten gronde te voeren over wat wordt verwacht van een leraar in het onderwijs. Wat hij verstrekt aan zijn leerlingengroep is meer dan alleen maar kennisoverdracht of competenties laten verwerven. Vanuit die invalshoek moet bekeken worden welke instroom nodig is, welke professionalisering en dergelijke meer. Dat is ruimer dan een discussie over bekwaamheidsbewijzen en ambten.

2. Overleg Kleine Onderwijsverstrekkers

Jürgen Loones schetst dat OKO een overleg is tussen vier koepels: de Federatie Steinerscholen, het Vlaams Onderwijs Overlegplatform, het Protestants-Christelijk Onderwijs en FOPEM.

In het opschrift van de hoorzittingenreeks over het lerarentekort wordt verwezen naar kwaliteitsvol onderwijs. Dat staat ook beschreven in het Referentiekader voor Onderwijskwaliteit. Daarin zijn 37 kwaliteitsverwachtingen opgenomen. Het ligt decretaal vast dat scholen aan deze kwaliteitsverwachtingen tegemoet moeten komen, niet realiseren. Dat getuigt van vertrouwen in de scholen.

In het Vlaamse regeerakkoord staat: "Het lerarentekort beantwoorden we onder andere door het lerarenberoep opnieuw aantrekkelijk te maken, leerkrachten moeten de status krijgen die ze verdienen. We streven naar een maximale planlastvermindering en stappen af van een cultuur om alles te rapporteren."

Ook dit spreekt een groot vertrouwen uit ten opzichte van de leraar. Verder in datzelfde document staat ook: "We geven maximaal vertrouwen en verantwoordelijkheid aan leraren, directies, schoolteams en schoolbesturen."

Het geven van vertrouwen wordt door OKO ondersteund. Dat betekent voor OKO dat naast de leerkracht als professional ook aan de persoon van de leraar voldoende ruimte gegeven wordt om zich te ontwikkelen als een geëngageerde professional. Net wat niet altijd goed in competenties te vatten is, zoals authenticiteit, betrokkenheid, nieuwsgierigheid, motivatie, passie, humor, bevlogenheid of enthousiasme, maakt het verschil bij leerlingen op de klasvloer en in de school. En dat wil OKO graag behouden zien en er ruimte aan geven in het onderwijs.

De vraag is in hoeverre deze kernkwaliteiten van leerkrachten onder druk komen te staan bij het vormgeven van het Vlaamse onderwijs en het Vlaamse onderwijsbeleid. Voelen de leraar en de toekomstige leraar zich nog voldoende verwant en verbonden met het onderwijs? Wordt de leraar misschien niet eerder uitvoerder van gedetailleerde voorschriften? Kunnen leraren nog voldoende inspelen op wat er echt leeft bij de leerlingen? Krijgt de leraar voldoende ruimte om zelf te

participeren aan de kunst van het onderwijzen? Of met andere woorden, zou het kunnen dat meer begaafde, ondernemende, creatieve, gedreven jongeren niet voor het onderwijs lijken te kiezen of er niet blijven omdat ze zich misschien te weinig thuis voelen in ons onderwijs?

In die zin is het belangrijk dat startende en toekomstige leerkrachten terechtkomen in een team. Een team waar verantwoordelijkheden gedeeld kunnen worden, waar leraren in co-leraarschap projecten kunnen vormgeven en op die manier terecht kunnen komen in of opgenomen kunnen worden in een dynamisch team. Bijkomend kan hierdoor ook optimaal ingespeeld worden op talenten en passies van de betrokken leerkrachten en kunnen verschillende mensen hun specifieke competenties nog beter benutten en ontwikkelen.

In een project over gedeeld leiderschap van de voorbije twee jaar, was de spreker getuige van de kracht van gedeeld leiderschap, waar besturen, directeurs en leraren het leiderschap samen hebben vormgegeven. Schoolleiderschap is belangrijk voor de ontwikkeling van de scholen met een dynamische schoolcultuur, maar ook voor de professionalisering, de competentie en de motivatie van leraren, en indirect ook voor de leerprestaties en het welbevinden van de leerlingen. Een dynamisch en samenwerkend team is niet alleen voor het welbevinden van de schoolleider belangrijk, want ook daarvoor dient er aandacht te zijn, maar ook voor het welbevinden en de motivatie van leraren.

OKO is van mening dat verdere ondersteuning, tijd en ruimte nodig zijn om gedeeld leiderschap nog meer vorm te laten krijgen in ons onderwijs. Bijgevolg meent de spreker dat beleidsmatig moet worden nagedacht over het structureel voorzien in meer tijd en ruimte voor samenwerking, innovatie, professionele ontwikkeling en betrokkenheid in het schoolbeleid binnen de opdracht van de leraar, zodat hij daar echt verbonden mee is. Daardoor ligt de verantwoordelijkheid voor het faciliteren van het schoolleiderschap niet meer exclusief bij de schoolleider en voelt de leraar zich meer betrokken bij de school en het aangeboden onderwijs.

Kortom, men kan er alles aan doen om nieuwe en startende leerkrachten zo goed mogelijk voor te bereiden op de opdracht van leraar zodat die zich competent voelt om te starten in het onderwijs. Men kan ook het beroep van leraar opnieuw aantrekkelijk maken. OKO wil aandacht vragen voor de context waarin de startende leerkracht terechtkomt. De spreker stelt zich de vraag of ons onderwijs voldoende leraarvriendelijk is, ook voor de persoon van de leraar. Wat betekenen allerhande beleidsbeslissingen voor de leraar als geëngageerde professional op de klasvloer? Kan de impact van beleidsbeslissingen voldoende afgetoetst worden? Wordt daar voldoende rekening mee gehouden? Deze vragen kunnen bijdragen aan de maatschappelijke discussie over de rol van de leraar in de toekomst. Dat zou het lerarentekort ook vanuit een ander perspectief kunnen benaderen, wat op zijn beurt weer andersoortige aanvullende oplossingen kan genereren op weg naar een kwaliteitsvol onderwijs met voldoende en sterke leerkrachten.

3. Onderwijsvereniging van Steden en Gemeenten

Patriek Delbaere benadrukt dat de voorstellen en visies die de diverse onderwijsverstrekkers voorleggen in grote mate een gemeenschappelijke stam hebben.

Voorafgaand aan deze hoorzitting heeft OVSG nog eens de pijnpunten op een rij gezet en geprobeerd om daar een aantal voorstellen over te formuleren. Maar de spreker wil benadrukken dat het lerarenambt, het lerarentekort, het loopbaanpact – welke naam men er ook in de voorbije decennia heeft aan gegeven – eigenlijk een zaak is waar al lang over gedebatteerd wordt en waarover al heel veel nota's en documenten de revue zijn gepasseerd.

Zijn voorstellen zijn dan ook niet nieuw, maar een aantal zaken zijn wel urgent, omdat naarmate de tijd verstrijkt voor het probleem ook geen fundamentele oplossing gevonden wordt. Het is trouwens ook een breed probleem. Er is het leraarentekort, maar in heel wat omringende landen bestaat dat ook. Het is dus geen fenomeen dat te maken heeft met onze structuren of onze aanpak, het is blijkbaar zo dat in de generaties die op dit moment de arbeidsmarkt betreden, de interesse in een onderwijsomgeving blijkbaar niet zo evident is als bij vorige generaties.

Toen de spreker de humaniora verliet, kozen 5 van de 29 leerlingen uit zijn klas voor het onderwijs. Met andere woorden, de interesse voor de job is een enorm probleem, ondanks structuren, ondanks de mogelijkheden.

Het zal met andere woorden ook geen oplossing zijn met één component, het zal een oplossing zijn met vele componenten en het zal ook een langdurig volgehouden inspanning vergen. Het gaat tenslotte om mensenwerk, want de grootste component van het budget in onderwijs gaat naar lonen.

Als men de job aantrekkelijker wil maken, beter wil omkaderen en professionalisering tijd en ruimte wil geven, zal dat hoe dan ook aanzienlijke middelen vergen.

Volgens Patriek Delbaere moet er in elk geval een soort actieplan komen over de jaren heen, met vele maatregelen op vele echelons, waarbij uiteraard de vier hoofdlijnen de basis vormen.

3.1. Master Basisonderwijs

De spreker stipt aan dat het een probleem is van kwantiteit, voldoende mensen vinden, maar ook van kwaliteit. Er wordt al langer gepleit op verschillende echelons en vanuit verschillende hoeken voor een master in het basisonderwijs. Dit kan de kwaliteit van het onderwijs bevorderen en eventueel ook de diversiteit in het schoolteam verhogen. Het heeft ook te maken met het feit dat de instroom van onderwijzers in de basisscholen grotendeels niet vanuit het aso komt, maar vanuit andere studierichtingen. Die richtingen worden niet negatief of onderwaarderend bekeken, maar het is toch een vaststelling dat het basisonderwijs niet direct de 'high potentials' aantrekt.

Vandaar het belang om na te gaan of de aantrekkelijkheid, de meerwaarde van de job, ook kan gezocht worden door mensen aan te trekken met een masterdiploma Basisonderwijs. Ook de eerste graad secundair onderwijs mag in dat kader niet vergeten worden. Het diploma op zich is geen fetisj. Het gaat om de inhoud en de aansluiting bij de professionele bachelor, want de huidige professionele bachelor voor het onderwijs – ondanks de kritieken die OVSG erop heeft – is een zeer waardevolle opleiding, zeer praktisch gericht en zeer dicht bij het kind.

Maar het is net de wetenschappelijke component, het kunnen omgaan met data, de laag die men erboven willen leggen om duidelijker de leeruitkomsten te beïnvloeden en goed te meten en van daaruit de beslissingen te kunnen nemen naar de schoolpopulatie, die vandaag niet altijd aanwezig is in de modale basisschool.

Als bachelors en masters naast mekaar kunnen worden ingezet, zal dit de diversiteit van het schoolteam versterken en komen er uiteraard ook andere profielen, andere mensen in de klas en in de school. Het is niet de bedoeling om met die masteropleiding mensen te onttrekken aan de school, het is juist de bedoeling om die mensen in de school te brengen en te houden. Vandaar ook de stap van de bachelor naar de master, een opleiding die eventueel gelijktijdig gevolgd kan worden met het voor de klas staan als bachelor. In die zin is het ook een vorm van professionalisering.

3.2. Lerarenopleiders

OVSG heeft zelf geen lerarenopleiding, maar Patriek Delbaere wil er wel iets over zeggen. Er was in het hoger onderwijs de voorbije jaren een enorme schaalvergroting. Hij denkt dat de gevolgen daarvan op de lerarenopleiding, die een sterke praktijkcomponent bevat, niet te onderschatten zijn.

De spreker meent dat er vandaag in het hoger onderwijs, zowel voor de opleiding van de onderwijzer, het zorgpersoneel als de maatschappelijk assistent, met telkens een zware praktijkcomponent, iets schort aan de verdeling van de middelen. Er is onvoldoende omkadering. Dat is het eerste punt om op een degelijke manier de mensen te ondersteunen bij hun traject naar de werkvloer.

Uiteraard moeten anderzijds de lerarenopleiders van goed niveau zijn en voor men zich lerarenopleider mag noemen, moet men uiteraard vanuit de praktijk kunnen spreken. De spreker herinnert zich dat zijn praktijkbegeleiders eerst vijf tot tien jaar in de praktijk hadden gestaan. Dat is op de dag van vandaag in de lerarenopleiding niet altijd het geval en zelfs geen voorwaarde. Het is goed dat daaraan wordt gewerkt en dat de kwalificatie van de lerarenopleider een zorg is waar ook de lerarenopleiding aandacht voor heeft. Hij verwijst naar de samenwerking op het vlak van de Vlaamse lerarenopleiding die heeft geresulteerd in een bijzondere kwalificatie, een getuigschrift, dat afgeleverd wordt bij KU Leuven.

3.3. Startersjaar

Een derde element dat Patriek Delbaere aanhaalt, is het startersjaar. Dit is ook een heel belangrijk pijnpunt. Uit recente cijfers blijkt dat een op de zeven leerkrachten de job verlaat binnen de vijf jaar. Er is al een beperkte instroom, maar als daarenboven veel mensen zeer snel na het intreden de job verlaten, is dat des te pijnlijker. Onderzoek toont aan dat dit eigenlijk gebaseerd is op twee zaken: de jobonzekerheid – te veel vervangingen en te lang een tijdelijk karakter – en de ondersteuning in de klaspraktijk.

OVSG pleit voor een instapprogramma voor de leraar die start in de job. Dit zou hem een volledige tewerkstelling moeten garanderen op jaarbasis, maar met een deeltijdse lesopdracht, zodat een deel van de tewerkstelling kan worden gebruikt voor training on the job, voor werkelijke ondersteuning door een mentor, wat moet zorgen voor een sterke inbedding van de leerkracht op de klasvloer, waardoor de betrokkenheid en de interesse groeien en de praktijkshock voor een deel kan worden opgevangen.

In 26 onderwijssystemen binnen Europa bestaat een dergelijk programma: een startersprogramma van een jaar, centraal geregeld. Samen voor de klas staan, is in dat aspect heel belangrijk. Men spreekt dan niet van een mentor op het niveau van een scholengemeenschap, maar de mentor is eigenlijk de klastitularis die naast de starter staat in de klas. Een jaar lang op een dergelijke manier ingeleid worden in het lesgeven en in de breedte van de job van onderwijzers, is volgens de spreker belangrijk. Ook de klasobservatie, waarbij iemand met ervaring de starter kan meenemen in de klaspraktijk, is bijzonder waardevol, maar dat blijkt toch nog altijd onvoldoende aan bod te komen in de opleiding. Het startersprogramma zou volgens OVSG echt een meerwaarde kunnen betekenen.

3.4. Professionaliseringscontinuüm

Ten slotte gaat Patriek Delbaere in op het professionaliseringscontinuüm. Momenteel zijn vorming en nascholing ingeschreven als een recht en een plicht. Hij merkt wel op dat dat recht moet worden uitgeoefend door de scholen, de werkgever, met

een schamel budget van amper 50 euro per jaar per vte in het basisonderwijs en amper 90 euro per vte per schooljaar in het secundair onderwijs.

De spreker daagt de commissie uit om een sector te vinden waar men nog minder geld durft opzij te zetten voor de vorming en de professionalisering van zijn personeel. Het zal inderdaad niet volstaan om met drie pedagogische studiedagen de grondige hervormingen van het onderwijs, die noodzakelijk zijn, af te handelen.

Het zal een inspanning vergen die groter is dan het bedrag dat nu in de onderwijsbegroting staat voor professionalisering. Professionals verwachten een uitdagende job, dus meer differentiatie en meer flexibiliteit binnen de onderwijsloopbaan is zeker aangewezen. Er bestaan al veel functies: mentoren, beleidsondersteuners, zorg- en ICT-coördinatoren enzovoort. Er is veel mogelijk in een school. Er zijn veel noden en vele verschillende invullingen die men daar moet aan geven.

Competentieontwikkeling is cruciaal en essentieel. Leraren moeten de kans krijgen om te groeien in deskundigheid in of buiten de school, want voor praktijkleerkrachten is het ook wenselijk dat dit buiten de school gebeurt, gebaseerd op hun talenten en hun interesses. Voor andere beroepsgroepen, bijvoorbeeld artsen, advocaten of boekhouders, bestaat een systeem van verplichte professionalisering, gedurende de hele loopbaan. 21 EU-lidstaten kennen binnen hun onderwijssysteem een verplichte professionalisering binnen een bepaalde periode, een aantal dagen of uren opleiding die moeten worden gevolgd zodanig dat men credits heeft om uiteindelijk verder de functie en de job te mogen en te kunnen uitoefenen. De spreker denkt dat recht en plicht op vorming niet alleen in een decreet moeten staan, maar dat er ook middelen, mogelijkheden en structuren voor moeten opgezet worden. Op dat moment is er een hefboom om vanuit de opleiding en vanuit de inzet van het personeelslid te kunnen spreken van de drietrapsraket: starter, junior en senior.

4. Katholiek Onderwijs Vlaanderen

Lieven Boeve wil vier extra accenten leggen. Hij doet dat op basis van twee eerder gepubliceerde documenten: het memorandum van 2019 en de position paper over de herwaardering van het lerarenberoep. De position paper is goedgekeurd door de raad van bestuur in juni 2020 en werd samen met de stakeholders uit de lerarenopleiding en alle onderwijsniveaus van het netwerk doorgesproken, opgemaakt en geschreven. Het is op dit moment de basis voor wat Katholiek Onderwijs Vlaanderen over de herwaardering van het lerarenberoep in te brengen heeft.

Lieven Boeve gaat eerst in op het pleidooi in het memorandum van Katholiek Onderwijs Vlaanderen om gemengde schoolteams te vormen op alle onderwijsniveaus. Gemengd betekent uiteraard ook de diversiteit weerspiegelen van de samenleving, maar ook uitgaan van verschillende profielen van competenties. Geen 'one size fits all' dus, maar verschillende rolmodellen, opdrachten en accenten. De spreker is ervan overtuigd dat vanuit gemengde teams meer kwaliteitsvol onderwijs kan worden verzorgd.

Het gemengde karakter van die teams betekent ook voor Katholiek Onderwijs Vlaanderen rekruteren uit de volle breedte van de mogelijke instroom. Dat betekent dus ook inzetten op alle kwalificatieniveaus die er beschikbaar zijn, om in het onderwijs in te zetten. Dat betekent dat voor alle 18-jarigen die naar het onderwijs zouden willen, wat hun initiële vooropleiding en eigen competenties ook zijn, een diploma mogelijk is waardoor zij in het onderwijs aan de slag kunnen. Hij geeft als voorbeeld iemand die op dit moment kinderverzorger is, die gevormd is als zorgkundige op niveau 4, maar zich wil kwalificeren als graduaat op niveau 5 om dan vanuit dat pedagogisch diploma in de kleuterklas nog actiever te kunnen bezig zijn; of een bachelor die later misschien doorstroomt tot master, en – waarom ook niet – nadien doctor wordt.

Dat betekent ook dat het mogelijk moet zijn dat die mensen op alle onderwijsniveaus ook reëel kunnen worden ingezet en dat daar ook de voorwaarden, organisatorisch maar ook financieel, voor gecreëerd worden. Op dit moment is er eigenlijk maar één onderwijsniveau waar dat echt kan en dat is het hoger onderwijs. De hogescholen maken gebruik van de vier kwalificatieniveaus. Concreet voor het basisonderwijs, en daar wil Katholiek Onderwijs Vlaanderen extra op focussen, betekent dat dat masters en onderwijsassistenten ingezet zouden kunnen worden. Dat is op geen enkele manier een discreditering van de bachelors, benadrukt de spreker. De bachelors zullen het leeuwendeel van de leraren blijven, maar hij denkt dat het goed is om ook mensen die zich willen vormen tot master aan te trekken.

Door de democratisering van het onderwijs kan iedereen die naar de universiteit wil ook naar de universiteit gaan, en de normaalschool hoeft niet meer de universiteit van de kleine man te zijn. Het enige probleem is dat, zodra men aan de universiteit zit, men blijkbaar niet meer terug in het basisonderwijs geraakt, ook al was dat de oorspronkelijke ambitie.

Ook de vervolgopleiding, dat graduatens bachelors kunnen worden en in het ideale geval ook masters, is belangrijk voor Katholiek Onderwijs Vlaanderen. Dat organisatorisch en financieel mogelijk maken, betekent dat ook eens naar de verloning moet worden gekeken. Het is een zeer pijnlijke vaststelling dat niet alleen degenen die onmiddellijk naar de universiteit gaan niet in het basisonderwijs terecht komen, tenzij soms als zorgcoördinator, maar ook dat degenen die als bachelor later een bijkomend masterdiploma halen, bijvoorbeeld in de onderwijskunde, relatief snel daarna het basisonderwijs verlaten.

Dat is enorm jammer, want dat zijn nu precies de mensen die zich op basis van onderzoeksvragen die ze tegengekomen in het basisonderwijs professionaliseren en vaak ook een masterproef maken die zeer concreet gelinkt is aan hun eigen onderwijspraktijk. Door het feit dat die mensen niet voldoende verlonde kunnen worden, gaan zij vaak naar posities in de marge van het onderwijs, bij educatieve uitgeverijen, pedagogische begeleiding bij de vakbond enzovoort. Dat is zeer jammer voor het basisonderwijs, stelt de spreker.

Katholiek Onderwijs Vlaanderen vindt het zeer vreemd dat in een regeerakkoord dat terecht heel sterk inzet op onderwijskwaliteit, deze maatregel niet is terug te vinden. Niet alleen vanuit het oogpunt van het lerarentekort, maar zeker ook vanuit het oogpunt van kwaliteit.

Geert Devos van de UGent heeft daar onderzoek naar gedaan. Hij heeft basisscholen waar de zorgcoördinator een master is, vergeleken met basisscholen waar dat niet het geval is en ziet een effect. Als er enkele masters in een lerarenteam aan de slag zijn, nemen de onderzoeksvaardigheden en het beleidsvoerend vermogen toe. Katholiek Onderwijs Vlaanderen wil de master in het Basisonderwijs zeker naar voren schuiven, mochten er nog extra middelen zijn om te investeren in het onderwijs, niet alleen vanuit het oogpunt van een lerarentekort maar ook vanuit het oogpunt van de kwaliteit van het onderwijs.

Het tweede punt is een duurzaam en doortastend personeelsbeleid. Een sterk schoolteam heeft diverse profielen en competenties. Het is van belang om in te zetten op de verschillende rollen en taken binnen een schoolteam en die ook te erkennen. Er wordt heel vaak gezegd "leraren moeten lesgeven" en dat is ook zo. Leraren moeten ook lesgeven, maar al die andere taken moeten op school ook gebeuren. Uit het tijdsbestedingsonderzoek van enkele jaren geleden kwam tot uiting dat leraren het appreciëren om ook weleens iets anders te mogen doen. De vlakke loopbaan is iets waar men tegenaan botst, dus eens een rol opnemen in bijvoorbeeld de leerlingenbegeleiding of zich kunnen inzetten voor een particulier project, doorbreekt voor een deel die vlakke loopbaan. Dat meer erkennen, maar

dat dan ook duidelijk maken in bijvoorbeeld een jaaropdracht, is belangrijk. Een leraar wordt dan niet meer enkel afgerekend op een aantal concrete uren dat hij in de klas staat, maar er wordt gekeken naar hoe het geheel van opdrachten wordt uitgevoerd, vanuit een uitgewerkt hr-beleid waarbij wordt ingezet op de professionaliteit en de autonomie van de leraar om de eigen carrière voor een deel verder vorm te geven, uiteraard in overleg met de schoolleiding.

De spreker meent dat dat een enorme troef kan zijn, zeker voor die leraren die meer ondernemend zijn en botsen tegen de vlakke loopbaan. Dat betekent uiteraard ook dat de schoolleiders de ruimte moeten krijgen in de opdracht, in de eigen professionalisering, maar ook in het juridische kader waarbinnen ze werken, om aan het hr-beleid te werken. Ze moeten daarin ondersteund worden, zeker in het basisonderwijs, ook wat betreft het beleidsondersteunend personeel, want ook dat vraagt tijd en dat betekent dat ze dan een aantal andere taken moet kunnen doorschuiven.

Katholiek Onderwijs Vlaanderen wil ook aandacht voor de correcte verloning van directeurs. Leraren zijn een knelpuntberoep, maar als men kijkt naar het aantal openstaande vacatures voor directeurs en de zeer beperkte aanmeldingen die binnenkomen op die vacatures, wordt directeur nog een groter knelpuntberoep. Uit wetenschappelijk onderzoek blijkt dat de kwaliteit van ons onderwijs heel sterk vasthangt aan het beleidsvoerend vermogen in een school. Uiteraard is het niet alleen de directeur die dat beleidsvoerend vermogen opneemt, maar de directeur speelt wel een cruciale rol. Als het gaat over de kwaliteit van het onderwijs en de plaats van leraren binnen het schoolteam, moet volgens Lieven Boeve ook eens gedacht worden aan een goede verloning voor de directeurs. Bijvoorbeeld een loonspanning van 30 procent gedurende de hele loopbaan, is een ander voorstel uit het memorandum dat meegenomen mag worden voor de toekomst, besluit Lieven Boeve.

Frederik Maes gaat nog in op twee aspecten die al aan bod kwamen in de inleiding, maar waarvan hij het belang wil aanstippen: het startersjaar en de structurele verankering van professionalisering in de loopbaan van een leraar.

De overgang van de lerarenopleiding naar het lerarenberoep verloopt zeer moeizaam en dat leidt tot een relatief grote uitstroom in de eerste vijf jaar. Dat is geen nieuw probleem van de voorbije jaren, dat bestaat zeker al een tiental jaren. Het is volgens de spreker het moment om een structurele ingreep te doen om dat aan te pakken.

Het startersjaar biedt veel kansen. De starter krijgt een volledige aanstelling in dezelfde school gedurende een schooljaar, zodat hij op die manier alle onderwijsfacetten onder de knie kan krijgen. Bepaalde basiscompetenties, bijvoorbeeld lid zijn van een schoolteam of praten met ouders, zijn in een lerarenopleiding eigenlijk niet evident. Wie als stagiair in een school terechtkomt, voelt zich geen evenwaardig lid van een schoolteam en krijgt ook niet altijd kansen om met ouders in gesprek te gaan. Dus zo'n startersjaar kan toch de competenties die in een lerarenopleiding minder aan bod komen, opvangen.

Katholiek Onderwijs Vlaanderen pleit ook voor een aangepaste opdracht in het startersjaar. Voor een voltijdse opdracht minder lestijden opnemen, zorgt voor meer tijd om lessen voor te bereiden, maar ook voor tijd voor begeleiding en ondersteuning. Ondersteuning die zowel op de school zelf gegeven kan worden, uiteraard door de mentoren, door de aanvangsbegeleiding van de school, maar ook ondersteuning vanuit de pedagogische begeleiding.

De pedagogische begeleiding zet sterk in op de startende leraar, bijvoorbeeld door starters van een bepaald vak bijeen te brengen in groepjes en ze de leerplannen

te leren kennen of in te gaan op het klasmanagement. Soms gaat de begeleiding ook een traject aan met de starters, maar men ervaart dat voor een starter deze taak er eigenlijk bovenop komt. Starters hebben al hun handen vol met lesgeven en lessen voorbereiden en het aanbod dat er is om hen te ondersteunen, voelt soms als een extra taak aan. Door een aangepaste opdracht te geven, komt men daaraan tegemoet.

Katholiek Onderwijs Vlaanderen denkt dat met een startersjaar een oplossing wordt geboden voor meerdere problemen in de inductiefase. De jobonzekerheid, want er is veel interimwerk en deeltijds werk, wordt aangepakt door een aanstelling van een volledig schooljaar. De grote werkbelasting wordt aangepakt door de starter een aangepaste opdracht te geven, wetende dat het emotioneel een heel zware periode is voor de starter. Ook de nood aan aanvangsbegeleiding en ondersteuning wordt gelenigd. Dat is zowel positief voor de starter zelf, maar ook voor de aanvangsbegeleiding van de school of de pedagogische begeleiding. Nu is het heel vervelend om aanvangsbegeleiding te moeten bieden aan iemand die maar enkele weken op school is en die dan weer vertrekt. De begeleider wil een bepaald traject opstarten en de starter goed kunnen ondersteunen. Als dat gedurende heel het schooljaar kan, biedt dat veel meer kansen. De spreker gelooft dus sterk dat een startersjaar heel wat mogelijkheden biedt. Het is geen wonderoplossing en het is ook niet de bedoeling dat de begeleiding maar een jaar duurt, maar hij gelooft heel sterk dat het een meer geleidelijke overgang biedt en een goede basis is die de starter schokbestendiger maakt. Men spreekt over een praktijkschok, maar de starter zal schokbestendiger zijn om de rest van de carrière aan te vatten.

Het tweede element is de structurele verankering van de professionalisering als recht en plicht. De spreker legt de nadruk op de balans tussen beide elementen. Katholiek Onderwijs Vlaanderen wil de professionalisering meer stimuleren en wat dwingender maken. Er is al gesproken over een systeem van credits of punten, zoals dat in andere beroepsgroepen bestaat, maar aan de andere kant wil de spreker er absoluut meer tijd en middelen aan geven. Er is veel goede wil op de werkvloer om professionalisering op te pakken maar er is niet altijd de tijd of er zijn niet altijd de middelen. Professionalisering ziet Katholiek Onderwijs Vlaanderen ook heel breed. Het gaat daarbij niet enkel om een externe nascholing buiten de school. Er zijn ook heel wat methodieken die op de school zelf professionalisering kunnen faciliteren, bijvoorbeeld lesson study, hospiteren en praktijkonderzoek.

Leraren die het op zich nemen om een langdurige professionalisering te volgen, dienen daar ook voor gewaardeerd te worden. Langdurige opleidingen volgen, zou dan eigenlijk tot een civiel effect mogen leiden: een weddetoeslag. Er zijn heel wat banabaopleidingen, maar dat zijn serieuze investeringen voor de leraren, dus daar mag ook iets tegenover staan.

Er is gesproken over een schoolteam met diverse rollen en diverse functies. Langdurige professionalisering wordt dan ook heel belangrijk om mensen die een bepaalde rol opnemen, bijvoorbeeld als graad- of zorgcoördinator, in staat te stellen een bijkomende opleiding te volgen.

De spreker gaat ten slotte ook nog kort in op de professionalisering van de lerarenopleiders. Dat blijft een belangrijk aandachtspunt. Lerarenopleiders worden niet specifiek opgeleid voor hun rol als lerarenopleider.

Er werd even gesproken over de opleiding die bestond en die gesubsidieerd werd, maar als de spreker goed geïnformeerd is, zou die subsidie ook stoppen vanaf dit schooljaar. Het is absoluut belangrijk dat er ook professionalisering is voor de lerarenopleiders. Hij denkt daarbij ook absoluut aan docentenstages. Binnen de expertisenetwerken werd daar in het verleden al mee gestart. Een lerarenopleider heeft mogelijk nog niet veel ervaring voor het onderwijsniveau waarvoor hij

studenten in tot leraar opleidt. Een stage van enkele weken kan hem daarmee vertrouwd maken.

5. GO!

Raymonda Verdyck schetst dat ook het GO! in de aanloop naar de verkiezingen een memorandum heeft opgemaakt. Zij beklemtoont dat dat gebeurde via een breed participatief proces, want meer dan 20.000 participanten hebben eraan meegewerkt. Daarin worden de leerkrachten, de professionals, als een zeer belangrijk element naar voren geschoven, met daarbij de belangrijke vraag om echt werk te maken van het loopbaandebat. Naarmate de tijd verstrijkt, kan men vaststellen hoe groot het knelpunt is om leerkrachten te vinden en aan te trekken en vooral ook om jonge mensen te motiveren om voor dat ontzettend mooie beroep te kiezen. Want wat is er mooier dan kansen krijgen om jonge mensen te ontwikkelen en hun toekomst op die manier mee te kunnen vormgeven?

Daarnaast werd het strategisch plan GO!2030 opgesteld. In de daarin vertaalde poolstervisie speelt de professional uiteraard een heel belangrijke rol in het vormgeven van het onderwijs in de toekomst.

Op basis van de twee documenten komt de spreker tot een aantal vragen die zich zowel naar het beleid richten als naar een interne aanpak binnen de pedagogische diensten, maar ook de andere diensten.

Het debat over de loopbaan wordt door het GO! heel breed bekeken, want men start vanaf de instroom, dus vooraleer men ook effectief in het onderwijslandschap terecht komt. Er moet bekeken worden hoe meer jonge mensen gemotiveerd kunnen worden om voor het beroep te kiezen. De aantrekkelijkheid van het beroep speelt daarin zeker een rol, maar ook het imago is belangrijk.

De spreker maakt even een zijsprong en verwijst naar een gesprek met een decaan van de Ingenieurswetenschappen, die zei dat men niet meer de studenten binnenkrijgt zoals men hoopt ze binnen te krijgen bij aanvang van de ingenieursopleidingen. Daarop reageerde *Raymonda Verdyck* dat het natuurlijk zeer sterke leerkrachten zijn die sterke leerlingen vormen. Een van de knelpunten is dat, bijvoorbeeld als het gaat over wiskunde en wetenschappen, er heel weinig mensen kiezen om effectief als leerkracht aan de slag te gaan. Dat betekent dat echt aan het imago gewerkt moet worden, om te zorgen dat men overtuigd is van het belang van het beroep en hoe dat beroep bijdraagt aan alles wat in de maatschappij verder ontwikkeld kan worden.

Maar daarnaast moet ook gekeken worden naar de opdracht van de leerkracht en dan komt de spreker bij de jaaropdracht. Leraar zijn wordt vandaag veel te veel vertaald in de contacturen en wordt veel te eng bekeken. Wat leraren binnen een school en binnen een schoolcontext moeten kunnen realiseren, is veel breder. Een belangrijk element is te kijken naar de diversiteit en de competenties die daarbij nodig zijn.

De voorbije periode heeft nog eens extra beklemtoond dat de verschillende vaardigheden en competenties die bij mensen aanwezig zijn, ingezet moeten worden.

Het GO! breekt ook een lans voor de rol en de functie van de directie. De geïnspireerde leider speelt een zeer belangrijke rol bij de manier waarop scholen hun mogelijkheden op organisatorisch en pedagogisch vlak aanpakken. Het is zeer belangrijk om ook die rol van de directie te waarderen en daar ook de nodige stappen voor te ondernemen.

De strategische visie kreeg de naam poolstervisie mee, omdat het GO! een aantrekkelijke leeromgeving wil creëren, maar er ook voor wil zorgen dat leerlingen al hun mogelijkheden op een volwaardige manier ontwikkelen. Belangrijk element daarbij is dat het GO! wil inzetten op gepersonaliseerd samen leren. Dat betekent geen individueel onderwijs, maar ervoor zorgen dat veel meer gericht ingespeeld wordt op de talenten van de leerlingen. Dat heeft natuurlijk ook een niet onbelangrijke impact op zowel de schoolorganisatie als de rol die de professional kan opnemen.

Met de slagzin 'de leraar is een team' wil het GO! afstappen van het concept van de leraar als de zelfstandige voor zijn klas. Men wil inzetten op een bredere kijk op wat leerkrachten moeten zijn en daarop een andere visie ontwikkelen. Een andere visie die zich dan uiteraard ook gaat vertalen in hoe het wetgevend verder vorm moet krijgen, want het moet natuurlijk ook mogelijk zijn om dat als school te kunnen realiseren.

Koen Pelleriaux stelt dat leraren over heel wat competenties moeten beschikken. Het zijn uiteraard lesgevers, want er is een zeer belangrijke rol weggelegd voor klassikaal onderwijs. Maar het zijn ook coaches, ontwikkelaars van didactisch materiaal, opvoeders, mensen die toetsen ontwikkelen en ook soms ondersteuners in een ondersteuningsnetwerk.

Er is een gigantische taakdifferentiatie in wat aan leraars wordt gevraagd. Dan zijn er volgens de spreker twee mogelijkheden. Men kan dit blijven zien als verschillende rollen die een leraar moet spelen. Men kan ook de vraag stellen of die verschillende rollen worden uitgevoerd vanuit één bepaald beroep of dat er eigenlijk verschillende beroepen zijn. Volgens het GO! is het tweede van toepassing, vandaar de titel 'de leraar is een team'.

Er zijn taken die gewoon worden uitbesteed, maar dat gebeurt zonder daar een duidelijk debat over te hebben. De ontwikkeling van didactisch materiaal wordt uitbesteed aan wetenschappelijke uitgeverij en aan ouders wordt gevraagd om in-vulschriftjes te betalen. Maar de wetenschappelijke uitgeverij ontwikkelen natuurlijk niet alleen didactisch materiaal, zij ontwikkelen ook toetsen. De scholen kopen die en rekenen die kosten al dan niet door. Het zijn dus niet alleen rollen die vervuld worden door leerkrachten, het beginnen ook andere beroepen te worden, weliswaar uitbesteed aan andere maatschappelijke actoren zoals de wetenschappelijke uitgeverij.

De vraag is of daarover op een bepaald ogenblik het debat gevoerd kan worden. Er is al een differentiatie gebeurd. In de regelgeving worden verschillende ambten ingevuld door mensen die allemaal dezelfde opleiding gehad hebben. Dat is natuurlijk veel meer in de eerste jaren van de opleiding kleuter en de eerste graad lager dan daarna. Maar het GO! twijfelt heel sterk of op termijn dat model zal blijven bestaan. Het onderwijs denkt nog in het romantische beeld van professies, maar dat is wel langzaam uit onze samenleving aan het verdwijnen. De vraag is of 'leerkracht' een professie blijft. Daarmee wil de spreker niet zeggen dat de pedagogische component in het begin van de leerlingencarrière veel belangrijker is en op het einde misschien minder belangrijk, maar er is nood aan differentiatie van het beroep.

De rekrutering is vandaag buitengewoon eng. Er is een heel erg specifieke professionele bachelor, apart voor het kleuter-, basis en eventueel de eerste graad van het secundair. Maar dat is één lerarenopleiding en daaruit rekruteert men alle ambten die vervuld moeten worden, van goede toetsontwikkelaars tot mensen die werken in ondersteuningsnetwerken. De spreker denkt niet dat dat op deze manier blijvend georganiseerd kan worden.

De masters zijn natuurlijk iets breder en de spreker denkt dat de hervorming tijdens de vorige legislatuur daartoe heeft bijgedragen, omdat er nu een reeks educatieve masters zijn. De instroom in die masteropleiding lijkt toch meer divers.

Als men het leerkrachtenberoep wil differentiëren, is veel aanpassing nodig aan de regelgeving. De financieringssystemen zijn eigenlijk gemaakt op het beeld van de leraar die al die rollen zelf vervult. Men gebruikt eigenlijk een soort jetons, stelt de spreker. Lestijden zijn jetons die ingewisseld worden voor echt geld en de jetons zijn uitgedrukt in het aantal uren dat mensen voor een klas moeten staan. Dat leidt ertoe dat in de regelgeving allerlei 'workarounds' gemaakt moeten worden om problemen te kunnen oplossen.

Grote secundaire scholen hebben bijvoorbeeld bijna allemaal graadcoördinatoren. Dat is vaak een voltijdse job die betaald wordt met BPT-uren, maar die bijzondere pedagogische taken zijn niet zo bijzonder meer. Is dat nog van deze tijd?

Voor de hogescholen werd een heel ander model gemaakt. De fusies in de hogescholen hebben ertoe geleid dat daar gewerkt wordt met een ander financieringssysteem, ondanks het feit dat er daar toch ook een belangrijk statuut is voor de werknemers en er meer vrijheid is voor de onderwijsverstrekkers om een aantal dingen zelf te organiseren.

In het GO! zijn de scholengroepen de werkgevers. Een scholengroep heeft dikwijls de grootte van een hogeschool. Grote scholengroepen hebben 15.000 leerlingen of zelfs meer, terwijl kleine toch ook nog altijd 3000 leerlingen tellen. Dat is in grootteorde vergelijkbaar met de hogescholen in Vlaanderen. Maar er is dus een groot verschil in de manier waarop hogescholen en scholengroepen zich kunnen organiseren, moderniseren en veranderingen kunnen doorvoeren.

Over welke veranderingen gaat het dan? Het romantische beeld van de leraar wordt op een bepaald ogenblik disfunctioneel. De spreker stelt het scherp, maar ondanks de wetenschappelijke uitgevers zijn het toch verschillende duizenden wiskundeleraars die een les over de stelling van Pythagoras moeten maken. Is dat wel efficiënt?

Aan de PISA-toets wordt anderhalf jaar gewerkt door een internationale groep van experts, enkel om de vragen te maken. Als men dat vergelijkt met een leraar die op een woensdagnamiddag een examen in elkaar steekt, zijn er toch wel grenzen aan wat men goed kan doen op korte termijn.

De spreker meent dat op een bepaald ogenblik de vraag gesteld moet worden of het allemaal rollen zijn van hetzelfde beroep. Of zijn er eigenlijk verschillende beroepen in het onderwijs, zoals dat in alle andere sectoren het geval is? Hij wijst op de nuance dat bij jonge kinderen de pedagogische component zeer belangrijk is en de vaktechnische component minder sterk.

De spreker meent dat de arbeidsmarkt in de sector onderwijs een beetje genormaliseerd moet worden, wat betekent een beetje dichter bij andere sectoren gebracht moet worden. Als men hierover praat, denkt men snel dat het statuut van leerkracht helemaal onderuitgehaald zal worden. Daarom heeft hij verwezen naar de hogescholen waar er ook een beschermend statuut is voor werknemers, maar toch een veel grotere marge is om zaken te ondernemen.

6. Provinciaal Onderwijs Vlaanderen

Griet Mathieu spitst haar uiteenzetting toe op een zeer bijzondere categorie in het onderwijs, de leraar technische vakken en praktische vakken in het tso en bso.

Het is een open deur instampen dat er een groot tekort is aan leraren, maar als het gaat over TV- en PV-leraren is dat tekort heel groot, benadrukt de spreker. Zij verwijst naar een uitspraak van Bart Lammens, directeur van Richtpunt campus Zottegem, die stelt dat in het begin van het schooljaar de vacatures nog ingevuld geraken, maar als er een leraar ziek wordt of een leraar afwezig is, ontstaat er een heel groot probleem. Leerlingen gaan in de studie, maar in de praktijk springen andere leraren TV en PV in en nemen over. De spreker maakt van de gelegenheid gebruik om deze onderbelichte doelgroep binnen de leraren toch even onder de aandacht te brengen.

Voor POV is een grote bezorgdheid het gebrek aan kwaliteit bij de instroom van leraren TV en PV in het secundair onderwijs. Uit de getuigenis van directeur Calais van PTS Boom blijkt dat er twee problemen zijn. Er is enerzijds het probleem dat leraren TV en PV in de lerarenopleiding eerder geclusterde vakdidactiek krijgen, bijvoorbeeld onder de noemer techniek, maar geen specifieke vakdidactiek.

Griet Mathieu stelt de leden voor om eens naar een paar websites van lerarenopleidingen te kijken. De vakdidactiek hout, bouw en auto, maar ook alles wat met restaurant te maken heeft, is daar niet terug te vinden.

Een tweede groot probleem is dat er te weinig kandidaten zijn. Soms heeft een directeur slechts één kandidaat TV of PV, vaak nog iemand zonder een leraren-diploma. Dat is een heel grote uitdaging voor het tso en bso, benadrukt de spreker.

Vervolgens wijst zij op de nieuwe eindtermen voor de tweede graad die er aankomen. In de specifieke eindtermen voor de tweede graad, de zogenaamde cesuurdoelen, zal veel meer algemene chemie en ook toegepaste fysica aan bod moeten komen. Dat zijn net de twee lesinhouden die in de tweede graad bij voorkeur door een master gegeven worden. Er zullen dus meer masters nodig zijn in de tweede graad tso en bso, maar die masters zullen witte raven moeten zijn, want het volstaat niet dat zij fysica kennen, want zij zullen ook de koppeling moeten maken met elektriciteit en mechanica.

Griet Mathieu meent dat directeurs in tso en bso wel een paar kopzorgen hebben en pasklare antwoorden zijn er niet.

Provinciaal Onderwijs Vlaanderen neemt haar verantwoordelijkheid op. De tso- en bso-scholen moeten zich ook laten horen bij de bedrijven en bij de universiteiten. De spreker heeft veel vertrouwen in het nieuwe project dual lesgeven. Medewerkers van een bedrijf kunnen lesgeven in onder andere STEM-scholen.

Het provinciaal onderwijs moet zelf een initiatief nemen en dringend met de universiteiten rond de tafel gaan zitten om ook de troeven van de tso-opleidingen bekend te maken aan de ingenieursopleiding, want ongekend is onbemind.

De kwaliteit is toch een groot probleem, stipt de spreker aan. Een groot probleem vereist ook radicale oplossingen. Zij stelt vast dat bij stagebegeleiding en LIO-begeleiding eigenlijk de tso- en bso-scholen de begeleiding doen wat betreft vakdidactiek en het klasmanagement. POV stelt voor om de tso- en bso-scholen te erkennen als de lerarenopleiders bij uitstek voor leraren TV en PV, wat betreft het gedeelte in de school.

De spreker stelt voor om lokale expertisecentra op het niveau van een schoolbestuur of op het niveau van een scholengemeenschap te vormen, zodat scholen die zin hebben en het nu al doen, nog meer gesterkt zijn om die verantwoordelijkheid op te nemen. Dan rijst natuurlijk de vraag over de financiering. Voor POV is er een eenvoudige oplossing. Er kan nagedacht worden om bij de middelen voor de aanvangsbegeleiding – en misschien ooit bij een inductieprogramma – meer middelen toe te kennen op basis van leraren TV en PV.

Griet Mathieu wijst op de lacune in de lerarenopleiding. Zij wil geen steen werpen naar de lerarenopleidingen, want zij beschikken niet over die profielen, maar het geduld van de tso- en bso-scholen wordt op de proef gesteld. Zij heeft ook het gevoel dat de inkanteling van de lerarenopleidingen van de CVO's in het hoger onderwijs niet het effect heeft gehad dat tso-scholen hadden gehoopt.

Tot slot gaat de spreker nog in op de problematiek van de directeurs. Voor de directeurs in tso en bso is het niet een kwestie van middelen, maar van bekwaamheidsbewijzen. Er zijn heel veel bachelors, goede bachelors, die directeur willen zijn van een tso- of bso-school, maar geen masterdiploma hebben. POV moet heel creatieve oplossingen zoeken, maar voor die mensen is het heel zwaar. Ze hebben de capaciteit en de sterkte om een volwaardig directeurschap in te vullen, maar moeten nog een bijkomend masterdiploma behalen.

II. Bespreking

1. Tussenkomen van de leden

1.1. Koen Daniëls

Koen Daniëls vraagt of hij uit de inleidende uiteenzettingen, met een gemeenschappelijk deel en de aparte klemtonen vanuit elke koepel en net, moet begrijpen dat de vertegenwoordigers van de inrichtende machten ook niet op één lijn zitten.

Voor de lerarenopleidingen, die leraren vormen voor alle scholen, wordt het moeilijk om te weten welke leraar men wil als elke koepel of net toch nog iets andere accenten legt.

Het is de spreker niet helemaal duidelijk wat de onderwijsverstrekkers nu eigenlijk echt van de lerarenopleiding verwachten. Heel concreet over de triade vakken, vakdidactiek en klasmanagement heeft hij niet veel gehoord. Een opleiding in STEM is een ander soort vakdidactiek dan bijvoorbeeld in geschiedenis of talen. Schort daar iets aan?

Als wordt gekeken naar de verwachtingen in de lerarenopleiding, wijzen de lerarenopleidingen natuurlijk naar de kwaliteit van de uitstroom uit het secundair onderwijs. Men kan veel verwachten, maar de lerarenopleidingen zeggen dan dat hen dat niet lukt. Dan komt de spreker terug bij de onderwijsverstrekkers en de vraag of iedereen niet in eigen boezem moet kijken over wat er gebeurt in het secundair onderwijs.

Het startersjaar is verschillende keren aan bod gekomen, in allerlei varianten, bijvoorbeeld deeltijds waarbij nog de helft wordt lesgegeven. Koen Daniëls wijst daarbij op de rol van de onderwijsverstrekkers, want beginnende leerkrachten moeten dikwijls de gaten vullen. Het zijn natuurlijk de inrichtende machten die daarvoor verantwoordelijk zijn. Hebben de onderwijsverstrekkers al stappen kunnen zetten om te zorgen dat inrichtende machten dat niet meer doen? Tenzij de onderwijsverstrekkers zeggen dat hen dat niet lukt en vragen om een decreet te maken om dat op te lossen. Maar het lid veronderstelt dat dat niet de vraag is.

Voor een beginnende leraar geven paralleluren ruimte, en samen met een parallelcollega is de leraar dan direct een team. In een team zitten, brengt heel veel zaken met zich mee.

De spreker wil een scherpe stelling toetsen. Vinden de onderwijsverstrekkers dat de bezorgdheid over de kwaliteit en de vakdidactiek van een aantal leerkrachten wordt opgevangen door te zorgen voor een handleiding en als die dan volledig wordt gevolgd, dat er dan weinig mis kan gaan? Maar als daarvoor wordt gekozen, inclusief toetsen en verbeter sleutels, stompt men het beroep af, want een professional is net iemand waarvan men wil dat hij nadenkt.

Maar als de leraar een boek heeft, moet hij dat ook volgen, want anders worden de ouders kwaad, want zij hebben dan een boek gekocht dat niet gevolgd is. Zo ontstaat volgens de spreker een soort van vicieuze cirkel waar moeilijk is uit te geraken. Delen de onderwijsverstrekkers deze analyse? Is het een piste om terug zelf lesmateriaal te maken?

Wat betreft de opdracht van de leraar, deelt Koen Daniëls het pleidooi om af te stappen van de lessen, want dat geeft een fout beeld.

Maar als hij dan kijkt naar het hoger onderwijs, waar de opdrachten in procenten zijn opgegeven, hoort hij ook geen algemene instemming. De verdeling van die opdrachten is een heel volatiel gegeven. Hoe zien de onderwijsverstrekkers dat?

In de inleiding werd gezegd dat de onderwijsverstrekkers niet veel contact hebben met de lerarenopleidingen. Het zijn twee werelden: het afnemend veld en het veld dat voorbereidt. Hoe zien de onderwijsverstrekkers die connectie? Is die verschillend per koepel en net? Moeten de lerarenopleidingen voorbereiden ofwel om les te geven in het gemeenschapsonderwijs, in het katholiek onderwijs, bij OKO of OVSG? Schuiven de onderwijsverstrekkers dit model naar voren?

Wat moet de verdere invulling en opvolging zijn van het startersjaar? Er werd verwezen naar de mentor. Maar wie is dat dan? Is dat de lerarenopleider, de pedagogische begeleiding of iemand in de school?

De spreker ziet in de evaluatie- en de begeleidingscyclus dat de mentor soms ook de evaluator is, waardoor die twee rollen vervagen.

Koen Daniëls vraagt aan OVSG meer duiding over de opbouw van credits. Wat kan men daarmee?

Ten aanzien van het GO! zegt hij dat werken in team en samenwerken op veel manieren kan gebeuren. Het eigenaarschap is een element dat dikwijls aanwezig is bij leerkrachten. Als alles in een team zit, bestaat de kans dat mensen reageren dat iemand anders het wel zal doen. Hoe kan dat opgelost worden?

Aan de kleine onderwijsverstrekkers vraagt het lid in welke mate de vrijheid, het vertrouwen en de verscheidenheid in het onderwijs niet net de professionaliteit van de leerkracht is. Er is net diversiteit nodig bij de leerkrachten, ook in stijl en aanpak.

Hij vraagt zich af of alles zien vanuit een bepaalde pedagogische visie, waarbij alles moet gebeuren via geïntegreerde opdrachten en klasdoorbrekend moet zijn, wel de manier is om de professionele leraar aan te trekken.

Koen Daniëls zoomt nog in op de PV- en TV-leerkrachten. Een topleeraar in een technisch vak kan ook een ramp zijn in de papieren voorbereiding. Hoe kan ervoor gezorgd worden dat de leraar die uit de lerarenopleiding komt, en daar op een

bepaalde manier zijn lessen heeft voorbereid, is afgestemd op de realiteit van de les waarin hij start? Zit dat allemaal in het startersjaar?

1.2. Loes Vandromme

Loes Vandromme schetst dat veel analyses en voorstellen die aan bod kwamen ook al gehoord werden tijdens de vorige hoorzittingen. Maar toch was het zeer boeiend.

Er wordt al heel lang gesproken over het lerarenpact. Zowel onder de ministers Vandembroucke, Smet als Crevits is er al heel veel inkt over gevloeid. Hoe komt het dat men er in al die jaren niet in geslaagd is om een antwoord te bieden op het lerarentekort? Minister Ben Weyts kiest voor een aanpak die niet bestaat uit één lerarenpact, maar eigenlijk uit een aantal initiatieven die niet in een pact vervat zitten. De minister wil de kar niet overladen want dan geraakt die niet meer vooruit. Hoe reflecteren de onderwijsverstrekkers daarover? Is er op deze manier zicht op alle aspecten? Welke aanpak verkiezen de onderwijsverstrekkers?

Wat zijn volgens de onderwijsverstrekkers de meest noodzakelijke, en tegelijk ook de meest haalbare initiatieven? Kunnen zij een onderscheid maken tussen de initiatieven die op korte termijn effect hebben en de grotere structurele aanpassingen?

Het GO! legde de nadruk op het imago van het leraarschap. Het lid sluit zich daarbij aan en heeft dat ook als startende leerkracht ervaren. Kan met het aanstellen van een onderwijsambassadeur dat imago opgekrikt worden? Wat zijn, ook vanuit de andere onderwijsverstrekkers, de noden op dat punt?

Vervolgens gaat de spreker in op de lerarenopleiding. Enerzijds wil men hogere eisen stellen aan de jongeren die starten en er wordt nagedacht over het al dan niet bindend maken van de toelatingsproef. Anderzijds is er het pleidooi om zij instroom, eventueel via korte pedagogische opleidingstrajecten, naar het onderwijs te leiden. Aan de ene kant worden de toegangspoorten wat meer gesloten en aan de andere kant worden ze breder voor de zijinstroom. Hoe reflecteren de onderwijsverstrekkers daarover? Hoe kijken ze aan tegen de toelatingsproef en de stappen die al genomen zijn?

In het witboek van VLHORA staat onder andere dat men de toelatingsproef wil gebruiken om te differentiëren, om de instroom van studenten zichtbaar te maken, er een foto van te maken en de kans te geven om in de lerarenopleiding te differentiëren. Wat is de visie van de onderwijsverstrekkers? Wat zijn de noden, wat kunnen de beleidsmakers doen om de lerarenopleiding daarin te versterken?

Er werd verwezen naar de beroepsprofielen uit 2007: tien typefuncties en acht beroepshoudingen. Is er een pleidooi bij het gemeenschapsonderwijs om die opnieuw te bekijken?

De maatschappij is in al die jaren ook wel veranderd. Moet de oefening gebeuren of de tien typefuncties nog voldoende zijn? En daaraan gekoppeld, als wordt gedifferentieerd naar niveau, hoe kunnen dan de profielen daarop afgestemd worden?

Dé leraar bestaat niet, beaamt Loes Vandromme. Ten eerste is de leraar lid van een team, maar er is differentiatie tussen een kleuterleidster, iemand die een TV- of PV-vak geeft of iemand die in het buitengewoon onderwijs staat. Moeten de beroepsprofielen nog meer gedifferentieerd worden? Wat is nodig in het hoger onderwijs of in het levenslang leren om op die noden in te spelen? Kan gestart worden van één globale opleiding en kan tijdens de loopbaan verder gedifferentieerd worden? Of is er nood aan extra banaba's of extra masters die dat mogelijk maken?

Starters hebben meer tijd nodig om te starten als leerkracht, benadrukt de spreker. Zij vraagt zich af wat de juiste plaats is voor de aanvangsbegeleiding. Is dat op de school zelf? Welke taak is er weggelegd voor de pedagogische begeleidingsdienst en welke voor de lerarenopleiding?

Men zou kunnen zeggen dat de lerarenopleiding heel dicht bij de aanvangsbegeleiding staat. Er werd naar verwezen dat de afstand tussen het leerplichtonderwijs en de lerarenopleiding soms wel heel groot is. Misschien is daar wel winst te boeken. In het kader van de professionalisering van de lerarenopleiding of van de lerarenopleiders verwijst de spreker naar de vroegere proefscholen. Is dat iets waar de onderwijsverstrekkers terug naartoe willen?

Zijn de lokale expertisecentra, waar POV het over had, mogelijk? Zijn dat pistes die misschien opnieuw onderzocht moeten worden? Loes Vandromme pleit om ook zeker aandacht te hebben voor de regionale spreiding en ook in de verre Westhoek daar aandacht voor te hebben.

Over het schoolleiderschap vond de spreker het zeer intrigerend te horen wat de kleine onderwijsverstrekkers vertelden over het gedeeld leiderschap. Iedereen is naar school geweest dus iedereen waant zich onderwijsdeskundige en denkt te weten hoe onderwijsbeleid gevoerd moet worden, maar dat is jammer genoeg niet altijd zo. Volgen de andere onderwijsverstrekkers de visie dat gedeeld leiderschap echt wel een meerwaarde kan zijn? De masters in het basisonderwijs zijn daar misschien al een antwoord op, aldus de spreker. Maar hoe zien de onderwijsverstrekkers dat?

Daaraan gekoppeld: de directeur als knelpuntberoep. Er moet gezocht worden hoe directeurs ondersteund kunnen worden. In het regeerakkoord staat dat voor de directeurs in het basisonderwijs gezocht wordt naar beleids- en administratieve ondersteuning. Dat is volgens de spreker belangrijk.

Daarnaast vragen de onderwijsverstrekkers autonomie over het personeelsbeleid, maar er is het Vlaamse model van functieprofielen. Hoe kan dat op elkaar afgestemd worden?

Momenteel is het heel moeilijk voor een directeur om een personeelsbeleid te voeren. Er zijn achterpoortjes maar enkel de heel sterke scholen met een heel sterk beleidsvoerend vermogen weten hoe ze die flexibiliteit kunnen opzoeken.

Loes Vandromme zoekt hoe de beleidsmakers kaders kunnen aanreiken waar de directeurs en de scholen mee aan de slag kunnen. Hoe kunnen de flexibiliteit en de autonomie van de scholen aan de ene kant, en het personeelskader van de Vlaamse overheid aan de andere kant, op elkaar afgestemd worden?

Een laatste punt dat de spreker aanstipt en dat tot haar verbazing nog niet aan bod kwam tijdens de hoorzittingen, is het feit dat veel mensen een pedagogisch diploma hebben, maar niet voor de klas staan. Hoe kan men ervoor zorgen dat die mensen die ooit de opleiding gevolgd hebben en misschien ooit voor de klas stonden, kunnen terugkeren naar hun oude liefde?

Zij heeft al voorgesteld om voor korte vervangingen de mogelijkheid te bieden om omgekeerd te detacheren, dat bijvoorbeeld een lokaal bestuur mensen met een pedagogisch diploma kan detacheren naar een lokale school. Hoe staan de onderwijsverstrekkers daar tegenover?

1.3. Steve Vandenberghe

Steve Vandenberghe merkt op dat al jaren wordt gedebatteerd over het lerarentekort. Hij meent dat het echt wel tijd wordt voor structurele acties van de minister. Het debat moet worden gevoerd, maar uiteindelijk moet er ook resultaat komen op het werkveld.

De spreker vraagt of de onderwijsverstrekkers geloven dat de aanpak van de Vlaamse Regering over de toelatingsproef voor de lerarenopleiding de juiste is.

Hij benadrukt het belang van human resources en legt het verband met gedeeld leiderschap. In een moderne organisatie is het belangrijk dat een directeur niet meer alles doet. Enkel door gedeeld leiderschap kan men vandaag een school draaiende houden. Daar zijn natuurlijk middelen voor nodig, beseft het lid, maar hoe zien de onderwijsverstrekkers het hr-beleid?

Het gaat volgens hem over twee sporen: enerzijds in de opleiding, maar anderzijds in de organisatie zelf. Uiteindelijk zijn de middelen en het personeel beperkt, maar als men echt investeert in een hr-beleid zijn er op termijn veel tijd- en andere winsten te boeken.

Steve Vandenberghe maakt zich ook enorm veel zorgen over de kwaliteit van de leerkrachten die binnenkomen. Ouders klagen daar soms ook over. In de werkboeken, die meegegeven worden naar huis, staan soms fouten. Is de master de enige oplossing? Of zijn er nog zaken die de kwaliteit van ons onderwijs en de instroom kunnen verbeteren?

Zou het nuttig zijn om in de derde graad van het basisonderwijs meer met specialisten te werken? Dat heeft meerdere voordelen. De overgang van de derde graad naar het eerste middelbaar, met allemaal aparte leraren, wordt kleiner. In het zesde leerjaar worden kinderen soms een beetje basisschoolmoe en hebben nood aan meer uitdagingen. Als specialisten Frans of wiskunde geven, kan ook het niveau van het onderwijs opgetrokken worden. Het lid vraagt naar de mening van de onderwijsverstrekkers.

Voor de starters kunnen heel veel zaken gebeuren. Nu moeten ze soms zowel in het eerste, tweede en derde jaar lesgeven en worden ze gedurende de eerste jaren van school naar school gestuurd. Dan kan moeilijk gesproken worden van een degelijke aanvangsbegeleiding.

Welke ideeën zijn er om de starters te beschermen en ervoor te zorgen dat ze een pakket hebben waarmee ze aan de slag kunnen? Er moet echt worden ingezet op aanvangsbegeleiding, want dat is cruciaal om leerkrachten niet te verliezen na enkele jaren. Daartoe moet de aanvangsbegeleiding heel professioneel aangepakt worden. Dat betekent enorm veel energie, tijd en middelen investeren, maar dat loont ook. En dat is waar volgens de spreker het schoentje wringt. Delen de onderwijsverstrekkers deze mening?

Planlast is een item dat blijft terugkeren. Dat is niet enkel de verantwoordelijkheid van deze of de vorige ministers. Vinden de onderwijsverstrekkers dat er vandaag voldoende inspanningen geleverd zijn om de planlast aan te pakken? Er is al veel over geschreven en gedebatteerd, maar merkt men op het werkveld al voldoende resultaten om de planlast te verminderen?

Professionalisering hangt ook samen met het hr-beleid en is volgens de spreker cruciaal. Dan wordt ook het niveau verhoogd van leerkrachten die al in dienst zijn.

Steve Vandenberghe denkt niet alleen aan initiatieven binnen de eigen organisatie, maar ook aan collegiale coaching naar andere scholen. Hoe zien de onderwijsverstrekkers die flankerende maatregelen?

Voor de aanvangsbegeleiding en de professionalisering van leerkrachten zijn extra flankerende maatregelen nodig, want vandaag is daar in het onderwijs veel te weinig tijd voor. Hoe zien de onderwijsverstrekkers dat concreet te organiseren? Welke tips hebben ze voor de Vlaamse overheid om daarmee aan de slag te gaan?

Ook de coronacrisis speelt een belangrijke rol. Sommige scholen moeten al tijdelijk sluiten omdat er een grote lerarentekort is. Er is het lerarentekort, waar het onderwijs los van corona al enorm mee geconfronteerd wordt, maar nu is er een extra grote uitval. Welke oplossing zien de onderwijsverstrekkers om het huidige lerarentekort aan te pakken? Wat verwachten zij van de overheid, rekening houdend met corona? Hoe kunnen de uitgevallen leerkrachten vroeger vervangen worden?

Zijn de onderwijsverstrekkers voorstander van sneltesten? Kunnen de pedagogische begeleidingsdiensten eventueel ingeschakeld worden als een soort van tijdelijke vervangingspool? De spreker vreest dat de coronaproblematiek nog lang niet ten einde is.

Kunnen de onderwijsverstrekkers aangeven welke voorstellen op korte termijn haalbaar zijn en welke op lange termijn? De mensen op het werkveld verwachten meer resultaat. De commissie kan wel interessante hoorzittingen organiseren, maar uiteindelijk moeten ook resultaten geboekt worden op het werkveld op korte, middellange en lange termijn, besluit Steve Vandenberghe.

1.4. Johan Danen

Johan Danen gaat in op de stelling van Steve Vandenberghe dat het belangrijk is dat de minister nu zegt wat hij precies wil doen, want er is al veel en lang over gesproken. Het lid stelt voor te proberen om kamerbreed een voorstel van resolutie op te stellen over een aantal voorstellen waar iedereen het over eens is. Ook al zijn het maar enkele elementen, die zouden dan toch ten minste in uitvoering kunnen gaan op relatief korte termijn.

Alles met betrekking tot de eerste jaren dat mensen in het lerarenberoep staan, is voor de spreker bijzonder belangrijk. Een grote groep verlaat binnen de vijf jaar het onderwijs. Op dat punt is bijzonder veel winst te halen en er zijn al veel voorstellen over gedaan. Johan Danen vraagt aan de onderwijsverstrekkers welke twee maatregelen voor hen cruciaal zijn.

Het is veel gemakkelijker om mensen die initieel interesse hebben in het beroep te houden dan om nieuwe mensen te zoeken waarvan de interesse misschien nog moet aangewakkerd worden.

Ook het imago van het onderwijs is natuurlijk van belang. Wat men leest op sociale media en in de reguliere media over het onderwijs geeft niet altijd een fraai beeld en dat is onterecht. De vraag is hoe men dat maatschappijbreed kan aanpakken. De spreker meent dat zijinstromers het imago van het beroep ook kunnen opwaarderen. Hij wil weten wat de onderwijsverstrekkers daarvan vinden.

Het lid kent een aantal opleidingen die hebben ingezet op het actief aanwerven of aantrekken van professionals in het beroep of in de materie waarin ze lesgeven, en dat heeft op korte tijd een bijzonder goed en groot effect gehad. Dat is natuurlijk niet gemakkelijk en men kan dat niet aan de verantwoordelijkheid van de school zelf overlaten, maar hij ervan overtuigd dat daar meer op ingezet moet worden. In het hoger onderwijs is dat relatief makkelijk, maar in het leerplichtonderwijs en

zeker in het middelbaar onderwijs is dat veel moeilijker. Hoe kijken de onderwijsverstrekkers daarnaar?

Als daar een goede oplossing voor gevonden zou worden, kunnen verschillende doelstellingen gehaald worden: het tekort in de knelpuntberoepen kan voor een deel weggewerkt worden en het imago wordt opgekrikt.

Johan Danen bevestigt het belang van het beleidsvoerend vermogen. Hij veronderstelt dat er ook een enorm groot verschil is tussen de verschillende scholen op dat punt. Zijn er een aantal elementen of instrumenten die het beleidsvoerend vermogen kunnen vergroten?

Daar hangt voor een deel ook het hr-beleid van de scholen mee samen. Hij denkt dat sommige scholen al de grenzen opzoeken van hun autonomie. De spreker meent dat dat goed is en dat ook toegelaten moet worden, maar misschien kunnen decretaal een aantal grensgeschillen opgelost worden. Hoe kan meer autonomie gegeven worden?

Johan Danen geeft het voorbeeld van scholen die erin geslaagd zijn om hun oudere leerkrachten of leerkrachten die al langer meegaan, andere taken te geven. Andere scholen houden vast aan de strikte onderwijsopdracht van de leerkrachten en willen daar geen millimeter van afwijken. Hoe kan meer geleerd worden van de goeie praktijken? Zijn proefprojecten mogelijk, om wat ervan geleerd wordt later op te schalen?

Het lid meent dat alle voorstellen implementeren, betekent dat de kar zo vol geladen wordt dat ze misschien nooit zal vertrekken. Maar hij gelooft heel sterk in een goede feedbackcultuur van een organisatie. Daardoor zou met relatief weinig extra financiële middelen toch veel winst geboekt kunnen worden. Hij hoort soms verhalen van leerkrachten die zeggen dat pas na tien of vijftien jaar een collega heeft gezegd dat hij iets verkeerd deed, maar dat hij dat niet wist. Nooit had iemand dat willen of durven vertellen. Leerkrachten zijn vaak baas in de eigen klas en dat is misschien maar goed ook, maar het neveneffect is wel dat die feedbackcultuur soms afwezig is. Delen de onderwijsverstrekkers deze mening? Hoe kan dat meer ingang vinden in de scholen?

1.5. Roosmarijn Beckers

Het verhaal van Lieven Boeve over de masters in het basisonderwijs en de zorgcoördinator trof *Roosmarijn Beckers*. Scholen merken ook op dat zij worden afgestraft als ze iemand met een masterdiploma aanstellen, want die kost meer geld en dus kunnen minder mensen aangeworven worden.

Daar zou volgens het lid absoluut een oplossing voor moeten komen, want een directeur van een basisschool staat er helemaal alleen voor en dat is niet gemakkelijk. De directeur moet op iemand kunnen terugvallen en daarvoor zouden die masters natuurlijk een zeer grote welgekomen ondersteuning zijn. Er moet dringend werk van gemaakt worden om dat gemakkelijker te maken en scholen mogen daar niet meer voor afgestraft worden.

Gedeeld leiderschap is heel erg belangrijk in de scholen, beaamt de spreker. Voor kleuterleiders die bijvoorbeeld na hun zestigste soms nog erg fysiek bezig moeten zijn, is het niet evident. Ook daarvoor moeten oplossingen gezocht worden. Roosmarijn Beckers vraagt of de onderwijsverstrekkers daar concrete pistes voor hebben, want het is natuurlijk niet mogelijk om al die kleuterleidsters een bestuursfunctie in een school geven.

1.6. Jan Laeremans

Jan Laeremans gaat in op het startersjaar. Hij heeft de indruk dat er stilaan een consensus groeit tussen de verschillende sectoren en vindt dat een zeer goede zaak. Daardoor ontstaat werkzekerheid voor een beginnende leerkracht. Hij kan een school goed leren kennen, krijgt daar goede begeleiding en moet niet van de ene interim naar de andere lopen.

Maar daar zijn financiële consequenties aan verbonden. Welk budget achten de onderwijsverstrekkers daarvoor nodig? Tegen wanneer kan het startersjaar eventueel uitgerold worden?

Jan Laeremans zou daar toch niet te lang mee wachten, maar vraagt vooral of dat verplicht moet zijn of niet. Als dit verplicht wordt, moet men dat natuurlijk ook organiseren voor heel Vlaanderen en moet elke school waarschijnlijk een aantal plaatsen toegekend krijgen die opgevuld kunnen worden. Daar moet duidelijkheid over verschaft worden. Als het wordt verplicht, zit men ook een beetje in de knoei met zijinstromers. Hoe zit het daar dan mee?

De vaste benoeming is ook een delicaat punt maar dat is volgens spreker een apart debat.

Er is gesproken over de juridisering en de planlast. Er werd geopperd dat het niet nodig is om altijd de verantwoordingen op papier te zetten. Maar dat wordt wel gevraagd door de directies, merkt de spreker op. Zij willen op het einde van het jaar onderbouwde beslissingen nemen en dus moeten leerkrachten in de loop van het jaar dingen op papier zetten. Hij begrijpt de vraag van de directie dat zij zich wil indekken. Dus hoe rijmt dat met de toegenomen planlast? Waarom kan er niet meer werk gemaakt worden van minder juridisering? Kan niet voorkomen worden dat de ouders voor om het even wat met een advocaat kunnen afkomen? Dat is toch geen goede evolutie? Dat zou misschien al voor minder planlast kunnen zorgen.

1.7. Kristof Slagmulder

Kristof Slagmulder merkt op dat het lerarentekort natuurlijk ook het gevolg is van een mismatch tussen vraag en aanbod. Tijdens de hoorzitting met de VDAB werd voorgesteld om de registratie van vacatures door schoolbesturen zoveel mogelijk te stimuleren, onder andere door structurele samenwerkingsakkoorden af te sluiten tussen de onderwijskoepels en -netten, samen met de VDAB. Veel directies werken nog met een eigen archief of met eigen communicatiekanalen. Daardoor worden wellicht veel goede kandidaten gemist. Hoe zien de onderwijsverstrekkers dat? Wat zou beter kunnen?

Steeds meer leerkrachten en zelfs toekomstige leerkrachten krijgen steeds meer schrik om les te geven, zeker in bepaalde concentratiescholen, wegens de extra last door taal- en leerachterstand, maar ook omwille van de grote problemen op vlak van respect en discipline. Hij verwijst naar de recente gebeurtenissen in Frankrijk, waar een leerkracht onthoofd werd en stelt vast dat ook leerkrachten in Vlaanderen aan de alarmbel trekken. Op welke manier denken de onderwijsverstrekkers deze terechte angst bij de leerkrachten weg te nemen binnen het onderwijs zelf? Is er ook meer initiatief nodig vanuit de politiek? Wat vragen de onderwijsverstrekkers concreet?

1.8. Karolien Grosemans

De titel van deze hoorzitting is 'Kwaliteitsvol onderwijs met voldoende en sterke leerkrachten'. *Karolien Grosemans* gaat in op het aspect 'voldoende leerkrachten' en de cijfers van het lerarentekort.

In de commissie is al een aantal keren de discussies gevoerd over de grootte van het tekort. In de pers staat dat er tegen 2028 5000 à 7000 leerkrachten te weinig zullen zijn. Dat is trouwens niet enkel een Vlaams probleem.

Wordt dit goed gemonitord? Zijn er prognoses van de lerarentekorten? Komt er bijvoorbeeld ook nog een grote pensioneringsgolf aan waardoor het probleem nog zal vergroten? Wordt ook op regionaal vlak gekeken? Worden de grote steden extra in het oog gehouden?

Metten is weten en de basis voor een goed personeelsbeleid. Wordt dit heel goed gemonitord en is een dergelijk personeelsbeleid aanwezig of is hier ook nog verbetering mogelijk?

De spreker wijst op het belang van de schoolleiders. De kwaliteit van een leerkracht is uiteraard heel belangrijk, maar een leerkracht kan pas groeien als die een heel sterke schoolleider achter zich heeft staan. Schoolleiders zijn de spil van de school, maar moeten bijna supermensen zijn. Ze moeten een sterk beleid voeren, zorgen voor een goede sfeer, aanvaardbare werkdruk enzovoort.

Lieven Boeve stelde als mogelijke oplossing een betere verloning voor. Tijdens een vorige hoorzitting werd de duobaan voorgesteld, om de schoolleider te flankeren met een schoolontwikkelaar, iemand die ondersteuning biedt. Zien de onderwijsverstrekkers heil in dat idee?

Vervolgens gaat Karolien Grosemans in op de zijinstromers. Sinds 1 september 2020 is er een nieuwe categorie die 8 jaar anciënniteit kan meenemen. Zij hoopt dat er door deze beslissing ook meer instroom zal zijn. Het kan ook een meerwaarde zijn voor een school als er iemand met ervaring in de privésector binnenkomt met een frisse blik. Maar tegelijkertijd maakt het haar ook ongerust omdat misschien het risico bestaat dat er verschillen ontstaan tussen leraren die een voltijdse lerarenopleiding kregen en de zijinstromers. Hoe ervoor zorgen dat niet wordt ingeboet aan goed gekwalificeerde leraren?

In de inleiding werd aangehaald dat een aantal groepen ondervertegenwoordigd zijn. Het merendeel van het personeel is vrouwelijk. De spreker meent dat men op dat terrein veel potentieel laat liggen. Mannen zijn bijna een bedreigde soort in de leraarskamer. Er zijn landen die een oplossing zoeken. Wat is volgens de onderwijsverstrekkers de reden waarom er zo weinig mannen instromen in het onderwijs? Wat zou de oplossing kunnen zijn?

In Nederland bijvoorbeeld denkt men eraan om de status van het beroep te verhogen en het imago van het beroep te verbeteren. Er zijn leerkrachten die ook het gevoel hebben dat hun vak wat wordt uitgehold. Een leraar wil volgens de spreker vooral kennis overbrengen. Zou het kunnen dat de klemtoon opnieuw meer moet liggen op het overbrengen van kennis? Men moet zeker niet terug naar het verleden, maar misschien werd die kennis iets te veel losgelaten.

Als de klemtoon meer gelegd wordt op kennis, kan daardoor de status van het beroep vergroot worden, waardoor het onderwijs meer mannen kan aantrekken? Of moet iets gebeuren aan de vlakke loopbaan?

De spreker stipt nog de planlast aan, niet alleen de planlast van leerkrachten maar ook van schoolleiders. De onderwijsinspectie heeft recent haar plannen bekendgemaakt in de strijd tegen planlast, met onder andere de planlastcalculator. Hebben de onderwijsverstreckers zelf ook initiatieven genomen om de planlast te verminderen?

Heel wat leerkrachten vallen uit door stress, depressie, burn-out en daar komt nu nog corona bij. In 2017 was 40 procent van de ziekte-dagen te wijten aan stress, depressie en burn-out. Hoe kunnen leerkrachten beter gewapend worden tegen die psychosociale problemen?

1.9. Kathleen Krekels

De eerste vraag van *Kathleen Krekels* is gericht aan het GO! en gaat over 'de leraar is een team'. Er werd gesproken over de verschillende rollen die de leraar heeft en of die vertaald moeten worden in verschillende beroepen. De spreker zou, als eerste reactie, toch enige voorzichtigheid willen vragen in die redenering. Als wordt overgestapt naar verschillende beroepen, denkt zij automatisch aan verschillende diploma's en ze vraagt zich af of dat wenselijk is.

Er wordt ook gezocht naar een manier om de loopbaan van een leerkracht minder vlak te maken. Zij denkt dat de verschillende rollen, die verschillende beroepen binnen het lerarenberoep, zorgen voor doorstroom, voor professionalisering, voor kansen om te groeien. Daar liggen misschien kansen om dat meer uit te werken, om de startende leraar zicht te geven op de uitwijkmogelijkheden die hij heeft in de loop van zijn beroepsjaren.

Kathleen Krekels gaat daarna in op de lerarenopleiding. Zij hoort veel individuele getuigenissen, maar vraagt naar de ervaringen van de onderwijsverstreckers, die dikwijls het grotere geheel zien. De kandidaat-zijinstromers die het lid hoort – en dat gaat om alle beroepen, van ingenieurs, over economen, financiële adviseurs, bakkers, slaggers tot loodgieters – willen hun kennis en expertise best delen, maar haken in het eerste jaar van hun opleiding dikwijls af omwille van de groepswerkjes, de lesvoorbereidingen enzovoort. Is de opleiding voor zijinstromers wel volwassen genoeg aangepakt?

Dat zijn natuurlijk mensen met een pak ervaring, die de laatste jaren van hun loopbaan hun kennis willen delen en eigenlijk vooral willen weten hoe ze dat het best aanpakken. Zij willen vooral de pedagogische aanpak leren, maar aan al die andere zaken hebben ze geen nood. De spreker denkt dat zij veel meer vanuit de eindtermen willen werken en nagaan hoe hun kennis kan bijdragen om die eindterm te halen. Dus aan de didactische opleiding hebben ze zeker nood, maar om de ballast die soms in een opleiding zit, vragen ze eigenlijk niet. Die manier van redeneren, is vaak anders en de spreker denkt dat daar te weinig op ingezet wordt. Zij informeert naar de ervaring van de onderwijsverstreckers.

In de lerarenopleiding basisonderwijs werden studenten gedurende drie jaar begeleid door dezelfde pedagoog. Dat kan natuurlijk nadelen hebben, maar het heeft zeker ook voordelen. De spreker hoort dat dat nu niet meer het geval is en de begeleiding wisselt. Van studenten wordt veel meer verwacht dat ze zelfstandig werken, waardoor ze een deel begeleiding missen. De stages die nu gegeven worden, zijn in aantal uren wel hetzelfde gebleven, maar zijn veel meer versnipperd. Daardoor zeggen scholen dat ze de stagiaires veel minder kunnen meenemen in het hele schoolgebeuren. Als een leerkracht dan afgestudeerd is en begint aan de loopbaan, is het eerste jaar dikwijls teleurstellend.

Er wordt door directies dikwijls gevraagd naar de manier waarop het in het verleden was georganiseerd. De veranderingen die werden doorgevoerd, hadden in dat opzicht misschien ook wel een nadeel.

2. Antwoorden van de onderwijsverstrekkers

Lieven Boeve bevestigt dat de onderwijsverstrekkers eigen accenten hebben gelegd. Zij hoeven het ook niet over alles eens te zijn. Dat is nu precies de rijkdom van ons onderwijslandschap, maar op basis van de diverse toelichtingen meent hij dat de onderwijsverstrekkers het in zeer grote mate met elkaar eens zijn.

Katholiek Onderwijs Vlaanderen legt wat andere accenten en heeft ook een andere verhouding tot de lerarenopleidingen dan andere onderwijsverstrekkers. De lerarenopleidingen zijn lid van het eigen netwerk, er is ook een adviesraad lerarenopleiding en Katholiek Onderwijs Vlaanderen gaat daar ook actief mee aan de slag.

Over de aanvangsbegeleiding heeft Katholiek Onderwijs Vlaanderen concrete plannen. Daar moet extra inspanning voor geleverd worden, nu meer dan vroeger, precies omdat de onderwijsniveaus wat uit elkaar gegroeid zijn.

De spreker meent niet dat elke onderwijsverstrekker een heel particuliere lerarenopleiding moet hebben. Katholiek Onderwijs Vlaanderen verwacht wel van lerarenopleidingen dat de leraren die komen solliciteren minstens al gehoord hebben over het pedagogische project van waaruit men werkt en ook kennis hebben gemaakt met de leerplannen. Meestal is dat ook het geval, bevestigt *Lieve Boeve*, die zelf aan de UGent het onderdeel over de katholieke dialoogschool doceert.

De spreker stelt dat er heel veel decretaal is vastgelegd en dat er daarnaast ook veel vrijheid is, maar dat een bepaalde cultuur is geïnstalleerd waarbij niet iedereen van die vrijheid gebruikmaakt. Hij meent dat bij het herdenken van het decretaale kader in de toekomst ook signalen gegeven moeten worden dat scholen vertrouwd worden om van hun beleidsvoerend vermogen gebruik te maken en daartoe ook de ruimte krijgen. Vaak geeft de overheid andere signalen, bijvoorbeeld door middelen bijkomend te kleuren of sterk te bepalen wie wat kan doen.

De spreker geeft een voorbeeld om het probleem op te lossen. Het personeel is nu geaffecteerd aan schoolnummers. Als het personeel geaffecteerd zou worden aan schoolbesturen, kunnen schoolbesturen actief aan de slag gaan vanuit een goed hr-beleid, met een jaaropdracht, niet gebonden aan uren, waarbij ook de verschillende rollen en taken goed onderscheiden zijn. Een directeur kan dan echt met een personeelslid nadenken over hoe iemand de carrière in de toekomst wil uitbouwen, met voldoende professionaliseringsmiddelen en tijd om te professionaliseren, eventueel met civiel effect. Met dat kader en een overheid die dat faciliteert, zou men ver komen.

Men gaat er vaak vanuit dat gedeeld leiderschap een belangrijke kwaliteit is van de leider, maar eigenlijk klopt dat niet. Gedeeld leiderschap is in de eerste plaats een belangrijke kwaliteit van alle personeelsleden met wie een leider werkt, stelt de spreker. Dat is tweerichtingsverkeer. Wat dat betreft, moet sterk ingezet worden op schoolteams, waarbij iedereen verantwoordelijkheid krijgt, maar ook iedereen verantwoordelijkheid neemt en ook geappelleerd kan worden. Uiteraard is daarvoor het geschetste kader nodig.

De katholieke hogescholen zijn op zich niet tegen een bindende toelatingsproef, geeft *Lieven Boeve* mee, maar ze vragen dan wel om voldoende middelen te hebben om voldoende te kunnen inzetten op de remediëringstrajecten die daaraan gekoppeld worden.

Tegelijk is de spreker terughoudend om de herwaardering van het lerarenberoep louter via individuele maatregelen te laten verlopen en er geen groot pakket van maatregelen van te maken. Als de bindende toelatingsproef en de remediëring worden ingebouwd, maar daarnaast er ook een kader voor professionalisering is waarbij men van graduaat/bachelor master kan worden, en men ook in de loopbaan zelf bijkomend kan professionaliseren, dan krijgt dergelijke maatregel toch een heel ander gezicht. Dan worden mensen niet uitgesloten van een rol in het onderwijs, maar is er eigenlijk een kader waardoor die mensen ook mee opgenomen kunnen worden. Er zijn heel veel individuele kwaliteiten van leraren. Als men dat echt structureel wil oplossen, moet gekeken worden naar hoe op de verschillende kwalificatieniveaus mensen meegenomen kunnen worden.

Lieven Boeve denkt niet dat er met een bindende toelatingsproef in de bachelor andere mensen aangetrokken zullen worden. Men zal wel de mensen die er zijn goed screenen. Als men alle 18-jarigen met capaciteiten en talenten weer in het basisonderwijs wil krijgen, zal dat moeten gebeuren via het verbreden van de instroom en zorgen dat graduat, bachelors en masters samen aan de slag kunnen.

Op de vraag van Steve Vandenberghe over de derde graad basisonderwijs, verwijst de spreker naar het memorandum van Katholiek Onderwijs Vlaanderen, waarin stond dat gedacht kan worden aan de vorming van echte middenscholen. Dan kan een brug gemaakt worden tussen de laatste graad van het basisonderwijs en de eerste graad van het secundair onderwijs. Maar dat is een belangrijke structurele maatregel die wellicht de scope van de hoorzitting overstijgt.

Als prioriteiten schuift Katholiek Onderwijs Vlaanderen het startersjaar, maar ook het hr-beleid en de bredere instroom naar voren. Als er bijkomend geïnvesteerd wordt in het onderwijs zijn dat de zaken die de voorkeur verdienen.

Minstens de masters die nu al in het basisonderwijs aanwezig zijn, kunnen houden, zou al fantastisch zijn. Een stroom creëren waarbij er in basisscholen een aantal masters kunnen tewerkgesteld worden, zou volgens de spreker zowel voor het lerarentekort als voor de kwaliteit van het onderwijs een zeer goede zaak zijn.

Het verder ontwikkelen van het beleidsvoerend vermogen is cruciaal en voor het ontwikkelen van een feedbackcultuur is beleidsvoerend vermogen nodig. Met een gemengd team kan het schoolteam daar zelf actiever op inzetten. Uiteraard zal ook de pedagogische begeleiding dan het nodige doen. Maar de pedagogische begeleiding heeft ook intern in de school ankerpunten nodig, precies om dat soort beleid te bestendigen.

Lieven Boeve denkt dat voor zijinstromers die gewoon de lerarenopleiding volgen en dan naar het onderwijs gaan, het startersjaar zou kunnen. Maar hij denkt dat voor de zijinstromers met LIO-banen, waarbij ze hun opleiding combineren met actief in de school staan, er een alternatief is om het probleem aan te pakken.

Waar op het niveau van de scholengemeenschappen of de schoolbesturen, directeurs basisonderwijs actief samenwerken en ook ondersteund kunnen worden door beleidsmedewerkers, lukt het. De coronacrisis heeft dat heel openbaar gemaakt, zeker in het basisonderwijs waar men verschillende keren heeft moeten schakelen. Het is nauwelijks doenbaar als een directeur er helemaal alleen voor staat. Waar men zich goed georganiseerd heeft en eventueel uren gesprokkeld heeft om toch een beleidsmedewerker te hebben die voor de directeur een aantal dingen kan doen, gaat het goed. Directeur zijn is, als men niet ondersteund wordt, een heel eenzame job.

Frederik Maes gaat in op de vraag wie aan zet is in het startersjaar. Er is natuurlijk nagedacht over de overgang van de lerarenopleiding naar het werkveld. Sommigen zeggen dat de lerarenopleiding misschien verlengd moet worden. Katholiek Onderwijs Vlaanderen is van mening dat er grenzen zijn aan wat preservice kan aangeleerd worden. Op een bepaald moment zal men toch in het beroep zelf moeten leren. In het startersjaar is de school zelf aan zet. Dus is het geen verlengde lerarenopleiding. De leraar is in dienst van de school en het is de school die zorgt voor de aanvangsbegeleiding.

Natuurlijk kan een school ondersteuning krijgen van de pedagogische begeleiding en van de lerarenopleiding. De lerarenopleiding heeft met de hervorming ook een decretale opdracht gekregen op dat gebied. Er zijn heel mooie voorbeelden van samenwerking, maar soms gaat het moeilijk en gebeuren dingen naast elkaar. Voor de ondersteuning van mentoren groeien er initiatieven, zowel vanuit de begeleiding als de lerarenopleiding. Er moet absoluut gezocht worden naar complementariteit. Daar is zeker nog werk aan de winkel.

De spreker meent niet dat vanuit de visie op een meer divers schoolteam de basiscompetenties herbekeken moeten worden. Met de hervorming van de lerarenopleiding zijn die eigenlijk al eens herbekeken, hebben de toets doorstaan en werden versoberd. Wat wel een zinvolle aanvulling zou kunnen zijn, is ook competenties op schoolteamniveau te expliciteren. Dat wil niet zeggen dat er competenties zijn die niet elke leraar moet hebben, maar iemand in een schoolteam moet het wel kunnen.

Het lijkt de spreker wel een zinvolle piste om ook binnen de lerarenopleiding te streven naar iets meer specialisatie. Er moet misschien geen aparte lerarenopleiding zijn voor kleuter- en lager onderwijs, maar wel een lerarenopleiding basisonderwijs met daarbinnen specialisaties. Binnen de opleiding Pedagogische Wetenschappen zijn er ook specialisaties en afstudeerrichtingen. Volgens *Frederik Maes* is dat een zinvolle piste om ervoor te zorgen dat er meer profielen zijn, dat ook een directeur kan kiezen welk profiel op een bepaald moment nodig is in de school. Die profilering kan niet alleen in de lerarenopleiding, maar uiteraard ook in de verdere professionalisering aan bod komen.

Raymonda Verdyck gaat eerst in op de verschillen in visie. Zij sluit zich aan bij de stelling van *Lieven Boeve* dat de kijk van de onderwijsverstrekkers op de school en wat een team daarbij betekent, een aantal gelijkaardige benaderingen heeft. In de wijze waarop dat geconcretiseerd wordt, leggen ze wel verschillende accenten.

Wat de lerarenopleiding betreft, zijn voor het GO! de publiekrechtelijke hogescholen de natuurlijke partners. Vroeger waren dat de normaalscholen, die in het nieuwe hogeronderwijslandschap een andere vorm gekregen hebben. Het GO! heeft ook een aantal relaties met universiteiten. Van de lerarenopleiding die destijds door de CVO's verzorgd werd, gebeurden een aantal overdrachten naar universiteiten en publiekrechtelijke hogescholen.

Het is voor het GO! even belangrijk dat de leerkrachten die opgeleid worden het pedagogisch project kennen en dat ze ook de leerplannen kennen. Voor universiteiten en publiekrechtelijke hogescholen is dat geen enkel probleem, want het GO! kan daar het pedagogisch project kenbaar maken.

Het is natuurlijk een ander verhaal voor de instroom van leerkrachten die niet uit deze instellingen komen. Het is een bezorgdheid die het GO! meegegeven heeft in de discussie over de hertekening van het landschap. Het GO! wou een garantie dat Vlaanderenbreed ook instellingen die niet gelieerd zijn aan één levensbeschouwing, leerkrachten konden opleiden en voldoende aanbod hadden.

Maar dat neemt niet weg dat er in de praktijk ook vraag en aanbod is en de publiekrechtelijke hogescholen leveren minder leerkrachten af dan de katholieke instellingen. In de aanvangsbegeleiding is een van de belangrijke accenten voor het GO! dan ook het echt leren kennen van het pedagogisch project en de leerplannen van het GO!. Dat gebeurt in samenwerking met de publiekrechtelijke hogescholen. Daarbij worden twee belangrijke accenten gelegd: klasmanagement en de vakdidactische aspecten. Het GO! doet dat via een aanbod binnen de professionaliseringsinitiatieven, maar werkt vooral aan de professionalisering van degenen die dichter bij de school betrokken zijn, dus via 'train the trainer'. Dat zorgt voor een groter multiplicatoreffect.

Gemiddeld starten in het GO! 3000 tot 4000 nieuwe leerkrachten per schooljaar. Dat gaat dus over een gigantische groep die bereikt moet worden om in het pedagogisch project in te schakelen. Het GO! zet sterk in op werken met buddy's, het inbedden in een team en het delen van alle materialen die beschikbaar zijn.

Vroeger hield elke leerkracht goed zijn lesvoorbereidingen bij want dat was het eigen product en iedereen moest het maar voor zichzelf doen. Gelukkig is men daarvan afgestapt en worden materialen nu gedeeld, die de leerkracht zelf kan aanpassen.

De toelatingsproef ziet het GO! als een vaststelling van waar mensen die willen instromen staan, om van daaruit ook te kunnen werken aan eventuele remediëring. Maar Raymond Verdyck meent ook dat de verwachtingen van de leerlingen die dat hogeronderwijslandschap instappen en wat het hoger onderwijs aan basisverwachtingen heeft, goed op elkaar afgestemd moeten worden. Dat betekent dat de leerlingen die het GO! opleidt met de basiscompetenties uitgerust zijn om de overstap correct te maken.

Zij heeft wel een bezorgdheid, en die hangt samen met het imago van het beroep, met name dat wordt vastgesteld dat instromen in de lerarenopleiding vaak niet de eerste keuze is. Er moet voor gezorgd worden dat ook wat men sterke leerlingen noemt, naar die studies overstappen.

Als het gaat over het leren van het beroep – en een aantal hogescholen doen dat al – is het GO! voorstander om een vorm van duaal leren in te voeren in de lerarenopleiding, zodat toekomstige leerkrachten ook echt weten wat schoolcultuur is, kunnen meedraaien in een schoolteam, weten op welke manier dat allemaal in zijn werk gaat en op die manier veel beter gewapend zijn.

Men wil op dit ogenblik toekomstige leerkrachten met een zo groot mogelijke diversiteit aan scholen in aanraking brengen. Een aantal beginnende leerkrachten kent de verschillende culturen die de scholen en klassen rijk zijn niet, wat soms letterlijk voor een cultuurshock zorgt. Soms is de shock zo groot dat ze inderdaad weggaan en kiezen voor een andere job of vertrekken uit net die multiculturele of veelzijdige klasgroepen en gaan zoeken naar andere plekken om te kunnen werken.

De spreker bevestigt dat het lerarentekort wel degelijk gemonitord wordt. De cijfers over de leeftijden van het personeel in scholen en scholengroepen zijn beschikbaar en de evoluties worden opgevolgd. Er staan inderdaad nog wel wat leerkrachten dicht bij hun pensionering, waardoor eigenlijk een dubbele invulling moet gebeuren. Het GO! kent een stijgend leerlingenaantal, wat betekent dat nog meer leerkrachten nodig zijn en dat gaat over zeer veel mensen. Enkele jaren geleden werden door het GO! 30.000 mensen tewerkgesteld. Ondertussen zijn het er 40.000. Het GO! heeft een samenwerking met de VDAB, dus men werkt met een vacaturedatabank, precies om de bekendmaking zo breed mogelijk te doen en de vacatures te kunnen invullen.

Raymonda Verdyck benadrukt het belang van een hr-beleid. Werken met een jaar-opdracht kan heel wat extra mogelijkheden geven, ook voor het verder professionaliseren van leerkrachten. Dat wordt nu allemaal niet ingecalculeerd in wat leerkrachten en de mensen binnen de scholen moeten doen. Mocht men een jaar-opdracht kunnen omschrijven waarin ook expliciet de tijd opgenomen wordt voor professionalisering, kan worden gegarandeerd dat dat wordt opgenomen.

Voor het team ziet de spreker een dubbele rol. Elk teamlid is de professional die sterk is in het domein waar hij of zij ook voor wordt ingezet, maar het gebeurt wel in een ploeg. Het gedeeld eigenaarschap situeert zich op het vlak van samenwerken zodat leerlingen de eindtermen bereiken en samen zorgdragen voor de leerlingen in hun ontwikkeltraject. Dat betekent remediëren of uitdagen waar nodig of een instructiemoment inbouwen wanneer een hele klasgroep het niet heeft kunnen behalen.

Het gedeeld leiderschap is trouwens een van de belangrijke onderdelen in de opleiding van de directies, stipt de spreker aan. Het GO! heeft een eigen directieopleiding, waarin heel veel aandacht wordt besteed aan de inspirerende leider, maar ook de leider die samen met zijn team werkt aan de doelstellingen die moeten worden bereikt.

Het GO! heeft al een aantal tienerscholen, maar wil de geïntegreerde benadering van het basisonderwijs wel blijven bewaken en bewaren.

De prioriteiten in het hr-beleid zijn het mogelijk maken van de instroom en het aanbieden van een volwaardige job aan de starters. De spreker maakt wel de randbemerking dat elke hand die de scholen nodig hebben er ook moet terechtkomen, maar het moet ook gaan om een professional die vakdidactisch op een goede manier met leerlingen aan de slag kan. Men moet vermijden dat het beroep wordt uitgehold door te doen alsof iedereen die een professional is in een bepaald domein ook een goed professional is om met leerlingen aan de slag te gaan.

Patriek Delbaere onderschrijft veel elementen die Lieven Boeve en Raymonda Verdyck naar voren brachten. Er is dus een gemeenschappelijke basis in de reactie.

Er is al veel tijd besteed aan het lerarentekort en het loopbaanpact. Op korte en middellange termijn moeten zaken gebeuren. De spreker zegt dat in eerste instantie gezorgd moet worden dat meer mensen kiezen voor een job in het onderwijs. Als de vijver vergroot, zal allicht ook kwalitatief winst gemaakt worden.

De vijver kan groter worden door generatiestudenten goesting te geven om voor het onderwijs te kiezen. Maar er is een vrij grote groep die via zijinstroom in het onderwijs terechtkomt. In sommige lerarenopleidingen is dat een op drie, dus dat is een vrij groot aandeel.

Die groep moet zeker aangesproken worden. De barrières die er nog bestaan, en loon was er één van, moeten ook eens tegen het licht gehouden worden. Ook het feit dat er niet zo heel grote mobiliteitskansen zijn tussen de strakke statutaire regels – ambtenarenstatuten en contractuele statuten – en die eigenlijk niet allemaal compatibel zijn, speelt een rol. De mobiliteit moet groter worden.

Een tweede aandachtspunt voor OVSG is de beginsituatie. Wanneer mensen na een bewuste keuze en een goede opleiding terechtkomen in de scholen, is het belangrijk om hen te kunnen houden. Er mogen geen leerkrachten verloren gaan omdat ze eigenlijk geen goede beginsituatie hebben. De startsituatie van die leerkrachten moet verbeteren. Naast structurele spelen er ook culturele elementen en die moet men durven benoemen.

De spreker gaat eerst in op de structurele elementen. Door het feit dat vandaag wordt gewerkt met lestijdenpakketten, dus uren die niet op ambten zijn gecreëerd, is er altijd een soort van fractie over in de verdeling van de middelen. Met die fracties kan men niet altijd zinvolle dingen doen en moet men op het einde van de rit eigenlijk mensen iets geven.

Heel wat opdrachten komen tot stand op basis van verschillende potjes. Er zijn lestijden, vervangingseenheden en punten, maar allemaal op een verschillend niveau, het ene de scholengemeenschap, het andere de school. De directeur is meer een soort van spelverdeler tussen punten en uren dan dat hij een echt hr-beleid kan voeren en keuzes kan maken over wie hij waar plaatst in zijn school.

Het feit dat een personeelsbeleid het mogelijk maakt dat mensen meer deeltijds tewerkgesteld worden, heeft ook gevolgen in de verdeling. Er komen heel wat vier-vijfdejobs in het onderwijs, die moeten telkens aangevuld worden met een vijfde en dat is niet zo simpel. Dat zorgt voor de versnippering die op de werkvloer ervaren wordt en dat is veeleer een handicap voor diegenen die instappen. Er is ook de cultuur dat eenmaal een leerkracht benoemd is, hij zich gesetteld waant, zijn privileges opeist en uiteraard met het gevolg dat diegene die laatst bijkomt, tevreden moet zijn met de restjes. In die zin moet het systeem structureel en cultureel doorbroken worden.

Patriek Delbaere is het ermee eens dat er een degelijk hr-beleid mogelijk moet zijn in het onderwijs. Dan moet het statutaire kader, dat nu is dichtgetimmerd op allerlei vlakken, opengebrouwen worden. Dat is een structurele voorwaarde voor een hr-beleid. Maar het zal ook een culturele omslag vergen. Als iemand die tientallen jaren genoodzaakt was om te werken in strakke structuren ineens autonomie krijgt, rijst de vraag of die autonomie ook benut wordt op een correcte manier. Of vervalt men dan terug in de oude geplogenheden?

Die cultuuromslag moet gebeuren. Dat wordt beleidsvoerend vermogen genoemd, maar men kan geen beleidsvoerend vermogen invullen als men aan armen en benen gebonden is door een statuut dat heel wat beperkingen oplegt.

Bruno Sagaert spreekt nu namens het gemeentelijk en stedelijk onderwijs en stipt aan dat OVSG kiest voor een globaal plan. Een plan waarin een duidelijk kader wordt geschetst dat gefaseerd, zowel in tijd als in middelen, wordt uitgerold.

Hij verwijst naar het plan basisonderwijs dat de Vlor heeft opgemaakt op het einde van de vorige legislatuur. Daar wordt in deze legislatuur werk van gemaakt, en de spreker is daar heel tevreden over. Onder andere de verhoging van de werkingsmiddelen en het zorgen voor leerlingondersteuners horen daartoe. Hij hoopt dat de volgende stap de beleidsondersteuning voor de directeur basisonderwijs is, maar hij kent de fasering niet.

De onderwijsverstrekkers weten niet wat wanneer zal komen en dat maakt het moeilijk om in de ondersteuning naar de scholen te zeggen waarmee ze rekening moeten houden bij het uitzetten van een beleid op middellange termijn over zorg en professionalisering.

Als het gaat over het lerarentekort, het lerarenberoep en de kwaliteit, wil OVSG graag een globaal plan, inclusief de fasering en de budgettering die daaraan gekoppeld is.

Met betrekking tot de toelatingsproef en de instroom zijn er volgens de spreker twee belangrijke elementen. Een eerste element is de basiskennis: wat moeten kandidaat-studenten voor de lerarenopleiding kennen?

Men wil niet alleen leerkrachten die goed zijn in Nederlands, wiskunde of in een ander deelgebied. Ze moeten ook over competenties beschikken die te maken hebben met empathisch vermogen, interactie met kinderen en volwassenen, communicatievaardigheid en omgangsstijl. Deze competenties zijn eigen aan het lerarenberoep en daar moet ook aandacht aan worden besteed.

Als een student daar onvoldoende op scoort, dan moet er inderdaad nagedacht worden over remediëringstrajecten. Dan is de vraag hoe die vorm te geven. Tijdens de opleidingen? Tijdens het eerste jaar dat die student volgt? Of moet in sommige gevallen gekeken worden naar een voorbereidend traject?

Deze zaken moeten ook aan bod komen bij de discussie over het al dan niet bindend maken. Bij de geneesheren bestaat er contingentering, want er mogen er niet te veel zijn. In het onderwijs geldt net het omgekeerde, er zijn heel veel leerkrachten nodig. Dus men moet goed nagaan of de impact van de toelatingsproef de kwaliteit verhoogt.

Vervolgens gaat de spreker in op de afstemming tussen de lerarenopleiding, de scholen en de pedagogische begeleidingsdiensten. OVSG is daarover altijd duidelijk geweest. Als een student afstudeert en gediplomeerd is, moet hij direct inzetbaar zijn voor het onderwijsniveau waarvoor hij is opgeleid. Dat betekent dat hij moet beschikken over vakken, over vakdidactiek en over pedagogische competenties voor de leeftijdsgroep. En dat moet ook met de nodige theoretische kaders zijn, dat is belangrijk.

De inhoud moet gebaseerd zijn op de eindtermen voor het onderwijs of de graad waarvoor die van toepassing zijn. Dat wordt verwacht van een lerarenopleiding. Er werd verwezen naar de verschillende functionele gehelen. Dat gaat over de communicatie met ouders en tal van andere initiatieven. Die zijn allemaal waardevol, maar die moeten een plaats krijgen binnen de context van de school. Het contextualiseren is een opdracht van de school en daarvoor kan de school ondersteuning krijgen van de pedagogische begeleidingsdienst.

Elke school is anders. Culturen zijn anders, leerlingenpopulaties zijn anders, maar de startende leerkracht heeft zijn knowhow van de opleiding gekregen en moet ermee aan de slag gaan. Dan is er aanvangsbegeleiding nodig. Die behoort tot het werkgeverschap, wat wil zeggen dat de school en het schoolbestuur instaan voor het realiseren van de aanvangsbegeleiding. Daarvoor moeten zij misschien de pedagogische begeleidingsdienst inschakelen om te zorgen voor de opleiding van de mentoren, maar ook om ervoor te zorgen dat de aanvangsbegeleiding de goede kant opgaat.

Dat is volgens OVSG geen taak van de lerarenopleiding. Dat verzwaart alleen hun opdracht. Op de vraag of een lerarenopleiding zich moet richten op een specifieke onderwijsverstrekker, zegt de spreker dat afstuderen inzetbaarheid in alle scholen impliceert. Maar via de aanvangsbegeleiding moet het wel mogelijk zijn om samen met een pedagogische begeleidingsdienst of een vormingsinstelling ervoor te zorgen dat de leerplannen van de plaats van tewerkstelling gekend zijn. In het basisonderwijs is dat zeer belangrijk, want de eindtermen worden geformuleerd op het einde van de lagere school. Dat betekent dat er een achtjarig traject wordt uitgestippeld via leerplannen. Dat is een opdracht die mee in de aanvangsbegeleiding vormgegeven moet worden. Maar ook andere aspecten, eigenheid van het gemeentelijk en stedelijk onderwijs, hebben ook te maken met bijvoorbeeld actief pluralisme. Ook dat zijn elementen die men niet van een lerarenopleiding vraagt, dat zijn elementen die opgenomen worden via de aanvangsbegeleiding.

Over de professionalisering werd het woord credits genoemd. Dat moet mensen aanmoedigen om bepaalde opleidingen te volgen die meer mogelijkheden bieden

tot functiedifferentiatie. Dat betekent dat aan de high potentials in de school bijvoorbeeld kan worden gezegd dat men mogelijkheden ziet bijvoorbeeld in de richting van mentoraat of evaluator, want daar is ook opleiding voor nodig. Of bijvoorbeeld om in de derde graad basisonderwijs expertleraar te worden in Frans, STEM of in andere leergebieden.

Als een school een high potential ziet voor een job als expertleraar is het belangrijk dat hij opleidingen kan volgen. Dat men daarvoor ook credits opbouwt, is een stimulant. Of dat wordt vergoed of niet, laat de spreker over aan het parlementaire debat. Het kan een stimulant zijn, zoals men dat ziet bij de banaba's en het DHOS-diploma. Dat was een van de eerste vormen met een vergoeding. Het zou in elk geval mogelijkheden bieden om mensen wat te richten en aan te sturen en vooral aan te geven dat de school in de leerkracht gelooft en hij over de competenties beschikt die de school kan uitbreiden en versterken, zodat hij zich ook zekerder voelt in de job.

Het beleid van de begeleidingsdienst was steeds gericht op gedeeld leiderschap. Maar men moet ook kunnen delen, want daarvoor zijn mensen nodig. Een middenkader voor het basisonderwijs en het deeltijds kunstonderwijs is meer dan noodzakelijk, stelt de spreker. Ook het deeltijds kunstonderwijs moet aan aanvangsbegeleiding doen.

Een ander belangrijk punt is de problematiek van de lesopdracht. Ook voor OVSG is het belangrijk om het te hebben over een jaaropdracht of een schoolopdracht, in elk geval inclusief alle taken die er zijn in de volledige breedte van de school.

Griet Mathieu gaat in op de lerarenopleiding. In het memorandum heeft POV al aangegeven dat het een optie kan zijn om een bindende toelatingsproef nader te bekijken.

Hoe maken we het beroep aantrekkelijker? De spreker verwijst naar haar ervaring in Finland, waar een bepaalde koppeling is gemaakt met een bindende toelatingsproef en de aantrekking tot een beroep.

Haar ervaring met zijinstromers is dat zij natuurlijk een rijke bagage meenemen en die wordt snel zichtbaar in het klasmanagement, maar voornamelijk doordat zij vaak de theorie al hebben kunnen toepassen in de praktijk en een zeer rijke context kunnen bieden in een klas.

Maar zij beaamt dat de kwaliteit van de zijinstromers bewaakt moet worden. De lerarenopleidingen moeten ook de moed hebben om erop te wijzen als zij zien dat de vakkennis onvoldoende aanwezig is. Dat moet vastgesteld worden en er moeten ook besluiten uit getrokken worden.

In de lerarenopleiding staat voor Griet Mathieu vakkennis centraal. Veel onderzoek stelt dat van zodra men een vak goed kent ook het klasmanagement gemakkelijker wordt. Dat is ook logisch want als men constant moet nadenken over de inhoud is er veel minder ruimte om de klas onder controle te houden.

De uitdaging voor het Vlaamse onderwijs is zorgen voor meer kwaliteit. Dan is het volgens de spreker belangrijk dat lerarenopleidingen zich ook meer gaan concentreren op de nieuwe eindtermen. Wat is de eindterm? Welke activiteiten moet men daaraan koppelen? Welke leermiddelen zet men in? Hoe gaat men dat evalueren?

Er is volgens Griet Mathieu nood aan veel meer zichtbaar leren in een lerarenopleiding: wat werkt, wat werkt niet? Dat leidt tot meer kwaliteit in het lesgeven.

De lerarenopleidingen moeten ook een realistisch plan van aanpak voorstellen over differentiatie, meent de spreker. Zij verwijst daarbij naar Nederland en de drie niveaugroepen. Dat leidt tot heel mooie resultaten en is misschien een manier om het differentiëren ook voor leraren behapbaar te houden.

De spreker schetst dat POV een haat-liefderelatie heeft met het handboek. Bij de snelle implementatie van de eerste graad hadden leraren wel een handboek nodig. Men kon die mensen niet aan hun lot overlaten, want het moest allemaal snel gaan, maar dat beknot volgens haar het leraarschap. Er is ook geen garantie dat alle eindtermen gezien worden of dat de eindterm gezien wordt op de juiste cognitieve dimensie. Dus als er draagkracht is in een team, kan er een combinatie van materiaal zijn, zowel materiaal van KlasCement als materiaal dat men samen ontwikkelt.

Vervolgens gaat Griet Mathieu in op de aanvangsbegeleiding. Het nieuwe decreet Rechtspositie maakt het heel duidelijk dat het de werkgever is die de verantwoordelijkheid heeft om aan de starter een kwalitatieve aanvangsbegeleiding te geven. Elke werkgever moet daar maximaal inspanningen voor leveren. De PBD van POV begeleidt de scholen in het uitbouwen van een visie rond aanvangsbegeleiding. Er wordt gewerkt met intervisie en mentoren, maar POV leidt ook alle startende leraren van de eerste graad op in de eindtermen.

De spreker reageert daarna op de vraag over de afweging tussen kwaliteit in de kennis en kwaliteit in het pedagogische. Het is logisch dat men een basiskwaliteit verwacht, maar zij meent dat de industrie zo sterk evolueert dat op een bepaald moment duaal leren van pas komt. Een leraar kan gaan kijken hoe de technologie evolueert, maar men kan niet verwachten van een leraar dat hij in dat ritme mee is. Hij kan wel het duaal leren professioneel ondersteunen.

Als het dan gaat over de didactische kwaliteit, ziet de spreker dat een leraar die instapt in een school stap voor stap wordt meegenomen in het klasmanagement, maar vooral het profiel van de leerling is belangrijk. Het profiel van een bso-leerling is anders dan van een tso-leerling. Maar ook tussen opleidingen is er een verschil. Griet Mathieu geeft geen kritiek op de lerarenopleidingen, maar technische en praktische vakken zijn heel moeilijk bij te brengen omdat ze niet beschikken over leraren die zelf bijvoorbeeld elektriciteit gegeven hebben in een school.

Een inductieprogramma is volgens de spreker ook mogelijk voor zijinstromers. Zij deelt wel de bezorgdheid dat er een nieuw soort opleiding nodig is voor zijinstromers en meer geïnvesteerd moet worden in LIO.

Er is niet veel gewonnen door het inkantelen van de CVO's in het hoger onderwijs. In de CVO's waren er veel varianten van LIO's. Er werden op maat van de leerkracht opdrachten gegeven, aangepast aan wat hij op dat moment moest geven in zijn les. Dan krijgt men volgens de spreker een zeer gemotiveerde leraar.

Over oudercontacten gaven de CVO's aan de cursisten geen theoretische uitleg. Ze hadden cursusmateriaal, maar werden gecoacht. Op dat punt is er verloren.

Een deel van de pedagogiek over hoe lesgeven aan volwassenen, is verloren gegaan, stelt de spreker. Volwassenen doen maar iets als ze het zinvol vinden. Een cursus moet echt toegespitst zijn op de noden.

Op de vraag naar de prioriteiten antwoordt Griet Mathieu dat men gewoon de mensen die nu in het onderwijs staan, moet trachten daar te houden. Op de instroom is er niet zo veel vat. Maar aan de mensen houden, kan wel iets gedaan worden. Dat is een gezamenlijke verantwoordelijkheid, van de directeur, de inrichtende macht en de PBD. Maar de spreker kijkt ook naar de overheid. Als er extra middelen

zijn, zou het fijn zijn mocht er nog wat extra naar aanvangsbegeleiding kunnen gaan, zeker voor TV- en PV. Die mensen worden eigenlijk wel aan hun lot overgelaten. Zij hebben enkel en alleen maar de school.

De spreker besluit met het gedeeld leiderschap en de nood aan een coach. Haar ervaring is dat het voornamelijk gaat over gedeeld onderwijskundig leiderschap. Van zodra een directeur start binnen het POV, komt iemand van de PBD langs. Een directeur moet eerst en vooral zicht hebben op de mogelijkheden over gedeeld leiderschap. Zijn er mensen die meer verantwoordelijkheid kunnen opnemen? Dat is niet alleen een adjunct-directeur, maar dat zijn ook coördinatoren en kunnen ook leraren zijn. Er zijn belemmerende structuren, maar er is wel veel mogelijk, aldus de spreker. Met samenwerking kan in een school veel gerealiseerd worden. Ook het strategisch plan en het beleidsplan worden met het beleidsteam uitgeschreven. Het moet gaan over gedeeld leiderschap, maar over gedeeld onderwijskundig leiderschap met ondersteuning van de mensen op het werkveld, besluit Griet Mathieu.

Jürgen Loones heeft het ook over het gedeeld leiderschap. De ervaring van OKO is ook dat gedeeld leiderschap bijzonder belangrijk is. Het zorgt voor extra kwaliteit, maar het vraagt natuurlijk wel tijd, want gedeeld leiderschap is niet zozeer een structuur maar eerder een cultuur. Het vraagt tijd om dat effectief te bewerkstelligen.

De PBD heeft daar extra middelen op ingezet, om ook effectief de scholen in hun beleidsdriehoek – directeur, leerkracht en bestuurder – samen te coachen en te begeleiden.

Het is volgens de spreker belangrijk om de kerntaken van een PBD in ogenschouw te nemen. Er wordt vaak gezegd dat de PBD op de klasvloer moet zijn. Maar als de PBD kan worden ingezet om het gedeeld leiderschap effectief mee te helpen realiseren vanuit een coachende en begeleidende rol, werkt dat ook door tot op de klasvloer. Daarover moet worden nagedacht op het moment dat het debat wordt gevoerd over de kerntaken van een PBD. Begeleiden vraagt uiteraard ook tijd en middelen. Middelen die OKO nu extra inzet om schoolbesturen te ondersteunen.

Wat de lerarenopleiding betreft, krijgt OKO signalen van de scholen dat het inzetten van stagiaires veel beter langdurig kan zijn in plaats van bijvoorbeeld een week kijkstage. Veel van de scholen van OKO zijn methodeonderwijs. Methodeonderwijs is al een buitenbeentje in de lerarenopleiding. Dat betekent dat de leraren het eigenlijk voornamelijk van de praktijk moeten hebben en dan is een stage van een week echt niet voldoende om het methodeonderwijs in de vingers te krijgen. Daarom pleit OKO voor langdurige stages, zeker in het derde jaar, om er echt de specificiteit van te kennen en ook een langere tijd op de school aanwezig te zijn om alle aspecten van het schoolleven en het school maken onder de knie te kunnen krijgen, zodat er inderdaad een realistisch beeld is van wat methodeonderwijs betekent.

OKO is in overleg met een aantal lerarenopleidingen om een opleiding of een banaba rond methodeonderwijs op poten te zetten. Een ondersteunend initiatief is nodig omdat het gevoel aanwezig is dat het methodeonderwijs te weinig aan bod komt in de lerarenopleiding.

Er werd ook verwezen naar een feedbackcultuur. Ook voor OKO is dat bijzonder belangrijk. In het coachen en begeleiden rond bijvoorbeeld gedeeld leiderschap, is dat een moment waar scholen, directeurs, leerkrachten en bestuurders effectief gaan reflecteren omdat een externe persoon op de school binnenkomt en hen daartoe aanzet. Dat is bijzonder belangrijk want de meeste scholen leven in de waan van de dag en zeker het voorbije anderhalf jaar kunnen ze te weinig tijd en ruimte

vrijmaken. Dan is een externe begeleider die eventjes op de pauzeknop drukt bijzonder belangrijk. Maar er is ook tijd en ruimte nodig om een feedbackcultuur mogelijk te maken, benadrukt de spreker.

Jürgen Loones gaat nog in op de planlast. Er moet volgens hem goed nagedacht worden of de inrichter zelf ook niet extra planlast veroorzaakt bij het voeren van een nieuw beleid.

Er is een grote versnippering en bij pogingen om op de noden in te gaan, ontstaat soms opnieuw een soort van versnippering, schetst de spreker. Zo staat bijvoorbeeld het oormerken van middelen een beetje haaks op het beleidsvoerend vermogen van scholen. Beleidsvoerend vermogen van scholen zorgt er net voor dat alles op de school goed draait en dat werkt door in de kwaliteit die een school kan leveren. Maar als middelen geormerkt worden om een bepaalde beleidslijn meer zichtbaar te laten worden in scholen, staat dat mogelijk voor een deel haaks op het beleidsvoerend vermogen want de context van een school kan anders zijn. Het oormerken van middelen creëert dikwijls ook planlast omdat erover gerapporteerd moet worden en er ook een verantwoording over gegeven moet worden.

3. Bijkomende vragen en antwoorden

Kathleen Krekels wordt naar eigen zeggen steeds onrustig van de verwijzing naar het pedagogisch project van iedere onderwijsverstrekker en het belang daarvan voor de startende leerkracht, maar ook van het feit dat hierdoor allemaal verschillende leerplannen worden opgesteld.

Volgens de spreker is dat een mentaliteit waar men echt vanaf moet. Zij weet zich gesteund door veel leerkrachten en directies uit de verschillende geledingen. De spreker weet dat iedere school een eigen cultuur en een eigen manier van werken heeft en daarop moet inzetten voor de startende leerkracht. Maar leerplannen zouden voor alle scholen eigenlijk hetzelfde moeten zijn.

Het lid is het niet eens met de stelling van de onderwijsverstrekkers dat de aanvangsbegeleiding energie moet steken in het omgaan met de leerplannen omdat die plannen verschillend zijn van de opleiding die de leerkracht volgde of de school waar hij vandaan komt. De energie van een aanvangsbegeleiding moet gaan naar andere domeinen, zodat de leerkracht goed kan functioneren in de school. De leerplannen moeten meegegeven worden in de opleiding en zouden overal dezelfde moeten zijn.

De onderwijsverstrekkers zeggen dat de planlast een beetje in de hoofden van de leraren is gekomen omwille van het feit dat ze zich altijd willen verantwoorden. Dat is voor een deel zo, maar de spreker denkt dat het belang van een pedagogisch project met betrekking tot verschillende domeinen ook te veel in het hoofd van de onderwijsverstrekker is geslopen. Zij wil niet zeggen dat het niet belangrijk is, maar denkt dat het belang dat daaraan gehecht wordt te groot is, waardoor samenwerking soms onvoldoende mogelijk is om bepaalde dossiers tot een goed einde te brengen.

Loes Vandromme denkt niet dat het de bedoeling was dat leden hun eigen visies ook nog gingen projecteren. Haar fractie gaat net uit van de vrijheid van onderwijs en de mogelijkheid om als onderwijsverstrekker een pedagogisch project vorm te geven. Zij past voor allemaal gelijke scholen die geen onderling verschil kunnen maken. Het is voor de spreker heel belangrijk dat een pedagogisch project vorm kan krijgen, ook in leerplannen, en dat men aan de slag kan gaan met de eindtermen die minimumdoelen zijn en die via het leerplan uitgewerkt worden.

Raymonda Verdyck sluit zich aan bij de visie van Loes Vandromme. De eindtermen zijn voor iedereen richtinggevend. Het parlement bepaalt mee de doelen die de leerlingen moeten bereiken. De maatschappelijke doelen bepalen wat bereikt moet worden. Hoe dat wordt vertaald, is nu net de eigenheid van elke onderwijsverstrekker. Er is effectief een verschil tussen bijvoorbeeld de katholieke dialogeschool en het pedagogisch project 'samen leren samen leven' van het GO!. Dat vertaalt zich ook in de leerplannen die de wijze bepalen waarop de eindtermen behaald worden. Men zegt soms gemakkelijk dat bijvoorbeeld wiskunde toch voor iedereen hetzelfde is, maar het heeft te maken met de aanpak binnen een school en de wijze waarop een pedagogisch project wordt omgezet.

Dat is nu eenmaal de grondwettelijke vrijheid en de rijkdom die in het onderwijslandschap aanwezig is. Maar het neutraal onderwijs, wat het GO! vertaald heeft in het pedagogisch project, is een ander project dan van de andere onderwijsverstrekkers en dat vertaalt zich ook in onze scholen.

Koen Daniëls schetst dat een afstuderende student na de lerarenopleiding natuurlijk op verschillende plaatsen terecht kan komen en die hebben allemaal hun eigen karakter. Maar de kern van het leraar zijn – het vak kennen, de vakdidactiek en het klasmanagement – komt overal terug en daarvoor stellen zich dezelfde uitdagingen.

Hoe men bepaalde zaken aanpakt, is natuurlijk verschillend. Daar kan men in groeien als men in een bepaalde koepel, net of pedagogische visie is ingestapt. Het is niet omdat scholen tot het vrije net behoren dat ze ook allemaal hetzelfde zijn.

In de lerarenopleiding moet men volgens de spreker opletten om de verscheidenheid niet te groot te maken, want dan wordt het heel moeilijk om een gemene deler te vinden in de lerarenopleidingen. Het zou een interessante opdracht kunnen zijn om voor een eindterm de verschillende leerplannen in een vakgebied te vergelijken. Maar hij wijst erop dat de evolutie niet mag zijn dat een lerarenopleiding is afgestemd op één bepaalde koepel, want dan moet de toekomstige leraar niet kiezen voor een lerarenopleiding lager onderwijs of kleuteronderwijs, maar voor een lerarenopleiding van een bepaalde onderwijsverstrekker. Dat zou de zaken alleen maar moeilijker maken.

Karolien GROSEMANS,
voorzitter

Kristof SLAGMULDER
Steve VANDENBERGHE
Karolien GROSEMANS,
verslaggevers

Gebruikte afkortingen

ACOD	Algemene Centrale der Openbare Diensten
aso	algemeen secundair onderwijs
banaba	bachelor-na-bacheloropleiding
BPT	bijzondere pedagogische taken
bso	beroepssecundair onderwijs
COC	Christelijke Onderwijscentrale
COV	Christelijk Onderwijzersverbond
CVO	centrum voor volwassenenonderwijs
DHOS	Diploma Hogere Opvoedkundige Studiën
FOPEM	'Federatie van Onafhankelijke Pluralistische Emancipatorische Methodescholen
GO!	onderwijs van de Vlaamse Gemeenschap
hr	human resources
KU Leuven	Katholieke Universiteit Leuven
LIO	leraar in opleiding
NT2	Nederlands als tweede taal
OKO	Overleg Kleine Onderwijsverstrekkers
OVSG	Onderwijsvereniging van Steden en Gemeenten
PBD	pedagogische begeleidingsdienst
PISA	Programme for International Student Assessment (van de OESO)
POV	Provinciaal Onderwijs Vlaanderen
PV	praktisch vak
STEM	Science, Technology, Engineering and Mathematics
tso	technisch secundair onderwijs
TV	technisch vak
UGent	Universiteit Gent
VDAB	Vlaamse Dienst voor Arbeidsbemiddeling en Beroepsopleiding
VLHORA	Vlaamse Hogescholenraad
Vlor	Vlaamse Onderwijsraad
VSOA	Vrij Syndicaat van het Openbaar Ambt
vte	voltijdsequivalent/voltijdequivalent
VUB	Vrije Universiteit Brussel