

Conceptnota lerarenopleiding

1. Algemene situering van de vernieuwde lerarenopleiding

1.1. Historiek

De hervorming van de lerarenopleiding werd losgekoppeld van het structuurdecreet dat de bachelor/masterstructuur in het hoger onderwijs invoerde, en van het flexibiliseringsdecreet. Het dient dus in een apart decreet te worden geregeld. Deze hervorming werd tijdens de vorige legislatuur grondig voorbereid o.m. via hoorzittingen in het Vlaamse Parlement en de beleidsevaluatie van de lerarenopleidingen.

De Onderwijscommissie van het Vlaamse Parlement organiseerde hoorzittingen met alle mogelijke rechtstreeks of onrechtstreeks betrokken partijen bij de lerarenopleiding. Heel wat meningen over de lerarenopleiding kwamen daarbij aan de oppervlakte, zonder daarbij nochtans te convergeren tot een gecoördineerd beeld. Dat was ook moeilijk te verwachten omdat de bevroegde geledingen een breed spectrum van de maatschappij vertegenwoordigen waarvan de belangen en verzuchtingen niet steeds convergeren. Het gemeenschappelijke kenmerk was alleszins de enorme verwachting ten aanzien van de opleiding, hetgeen meteen haast de kern van het probleem raakt. Alle maatschappelijke verzuchtingen ten aanzien van opvoeding afwentelen of projecteren op de leraren en op hun opleiding, is immers geen realistisch uitgangspunt.

De evaluatie van de lerarenopleiding (2000-2001) die op de hoorzittingen volgde, reikte op haar beurt zeer waardevolle informatie aan, die tevens de basis leverde voor een zeer brede consultatie van alle geledingen en vooral van de scholen als belangrijkste afnemers. De Vlaamse regering wilde weten welke effecten het recente beleid op de opleidingen had gegenereerd, i.c. het decreet van 16 april 1996 betreffende de lerarenopleiding en de nascholing en het decreet van 19 december 1998 dat de beroepsprofielen en basiscompetenties van de leraren vaststelt.

De voornaamste conclusies waren:

- De stage is het zwakke punt in de lerarenopleidingen, die niet altijd voldoende praktijkgericht zijn. Het inschakelen van mentoren zou een verbetering kunnen zijn. Er is nood aan een wezenlijke aanvangsbegeleiding.
- Er is een kloof tussen de lerarenopleidingen en het afnemende veld. Meer samenwerking tussen lerarenopleidingen en het afnemende veld is noodzakelijk.
- Lerarenopleidingen aan hogescholen en universiteiten moeten flexibeler worden aangeboden.

Tijdens de lange voorbereidingsfase bleek er een consensus te zijn over een aantal krijtlijnen van de hervorming. Over andere bestond er nog geen eensgezindheid. Tijdens mijn contacten met de lerarenopleidingen en het onderwijsveld heb ik echter kunnen constateren dat de bereidheid om snel tot een logisch uitgewerkte regelgeving te komen, vrij groot is. Ik wil deze opportuniteit aangrijpen om deze hervorming op vrij korte termijn af te ronden.

1.2. Uitgangspunten

Bij het formuleren van onderhavig voorstel voor de vernieuwing van de lerarenopleiding heb ik mij laten inspireren door een aantal algemene uitgangspunten:

- ***De betrokkenheid en verantwoordelijkheid van het afnemend veld.***

De opleiding van nieuwe generaties leraren is geen verantwoordelijkheid van lerarenopleidingen alleen, maar van het gehele onderwijsveld. De spilfiguur binnen het onderwijs is immers de leraar. Net zoals andere beroepsgroepen en sectoren mee instaan voor de opleiding van hun beginnende professionals, ben ik ervan overtuigd dat ook de hele onderwijssector mee verantwoordelijk is voor het aantrekken, de opleiding en de tewerkstelling van de leraar. Een goede lerarenopleiding is enkel mogelijk mits een gedeelde verantwoordelijkheid van de opleidingsinstituten en het eigenlijke werkveld, i.c. de scholen.

- ***Een continuüm van professionalisering als leer-werktraject.***

Het opleidingstraject voor een nieuwe leraar moet een geïntegreerd continuüm van professionalisering vormen. Dit continuüm garandeert een meer soepele overgang van leren naar werken, waarbij de verschillende componenten, namelijk eerder theoretische opleidingsonderdelen, praktijkgerichte opleidingsonderdelen, de stage als scharniermoment en de aanvangsbegeleiding en ingroeibaan zonder bruuske overgangen op elkaar aansluiten en de beginnende leraar zo naar de zelfstandige beroepsuitoefening begeleiden. De zogenaamde 'praktijkshock' mag zich niet ná de opleiding voordoen, maar moet tijdens het opleidings- en ingroeitraject gebeuren, waar het mits de nodige begeleiding en ondersteuning veeleer een positieve succeservaring dan een negatieve faalervaring moet zijn. We moeten absoluut vermijden dat waardevolle en gemotiveerde mensen voor het onderwijs verloren gaan omdat zij in hun opleiding onvoldoende op de praktijk werden voorbereid en ontmoedigd het onderwijs verlaten na een negatief ervaren praktijkshock.

- ***De lerarenopleiding moet zo kort mogelijk gehouden worden***

Dit professionaliseringscontinuüm mag niet impliceren dat het lang duurt vooraleer een nieuwe kandidaat-leraar voor de klas komt te staan. Integendeel, we moeten de opleidingsduur zo kort mogelijk houden. Het onderwijs kan het zich ook niet veroorloven op dit punt in een nadelige concurrentiële positie ten opzichte van alternatieven op de arbeidsmarkt terecht te komen. De opleidingsduur van de professioneel gerichte bacheloropleiding leraar basisonderwijs en secundair onderwijs stelt geen problemen, maar die van de academische lerarenopleidingen is sinds lang voorwerp van soms heftig debat, waarbij de opleidingen zelf streven naar een bijkomend opleidingsjaar.

- ***De lerarenopleiding moet ook mogelijkheden scheppen voor zij-instromers om het leraarsberoep in te stappen***

Ik wil de mogelijkheden verbeteren voor mensen die reeds een andere professionele ervaring hebben opgebouwd, om het onderwijs binnen te komen. Dit kan een belangrijke meerwaarde betekenen voor ons onderwijs, omdat de ervaring en expertise van deze mensen uit andere sectoren van de arbeidsmarkt ertoe kunnen bijdragen het onderwijs meer en beter op die werkelijkheid te oriënteren. De lerarenopleiding dient in trajecten te voorzien waarbij deze mensen, indien ze aansluitend op hun initiële opleiding geen lerarenopleiding hebben behaald, een kwalitatieve, maar korte en intensieve pedagogisch-didactische vorming krijgen. Uiteraard dienen hierbij reeds aanwezige kwalificaties en competenties te worden gevaloriseerd en erkend via EVK/EVC procedures. Net als alle andere beginnende leraren, hebben ook zij-instromers recht op ondersteuning en begeleiding in hun professionele ontwikkeling als leraar. Ik wens de definitie van zij-instromer voorlopig nog vrij te laten, maar in het decreet zal dit uiteindelijk gedefinieerd moeten worden. Uiteraard zal het succes van aantrekken van zij-instromers ook afhankelijk zijn van de mate waarin een aantal knelpunten op het vlak van anciënniteit en dergelijke én hun budgettaire consequenties zullen kunnen worden opgelost.

- ***De volwaardige toegang tot zelfstandige uitoefening van het beroep kan slechts na een praktijkervaring van voldoende omvang worden behaald***

Het is onverantwoord jonge mensen zonder begeleiding en ondersteuning aan hun job te laten beginnen zonder dat zij een voldoende ruime praktijkervaring on-the-job hebben kunnen opdoen. Concreet willen we dat afgestudeerden van een lerarenopleiding een voldoende ruime stage-ervaring kunnen verwerven via een stage of ingroeibaan.

- ***Permanente professionalisering is een onderdeel van het leraarberoep***

De opbouw van de professionaliteit van leraar is niet afgerond wanneer de lerarenopleiding voltooid is, maar is een permanente opdracht. Net als andere professionals dienen leraren zich constant bij te scholen en dient ook de onderwijssector zelf, de scholen en de koepelorganisaties, de leraren voortdurend in hun professionalisering te ondersteunen en motiveren. Nascholing is daarvoor een noodzakelijk instrument, maar treedt niet in de plaats van de individuele verantwoordelijkheid van de leraar. Maatschappelijke ontwikkelingen en nieuwe inzichten in het onderwijs (andere en nieuwe onderwijs- en leervormen, nieuwe pedagogisch-didactische theorieën zoals constructivisme, het grote belang van levenslang leren) vragen om andere bekwaamheden van leraren.

- ***De aantrekkelijkheid van het lerarenberoep moet ook via de lerarenopleiding gegarandeerd worden***

Het lerarentekort van enkele jaren geleden is de jongste jaren, onder meer dankzij maatregelen die vanuit de overheid werden genomen, veranderd in een groeiende belangstelling voor lerarenopleiding bij nieuwe generaties studenten. Dit stemt hoopvol, maar de aantrekkelijkheid blijven garanderen van het leraarsberoep blijft een permanente zorg die ook in de lerarenopleiding moet worden gerealiseerd. Het

is daarbij onder meer noodzakelijk om ook anderen dan generatiestudenten warm te maken voor een beroep als leraar. Er is behoefte aan flexibele leertrajecten om meer zij-instromers in het beroep aan te trekken en daarvoor zijn specifieke trajecten, vaak deeltijds en met gebruik van EVK/EVC, aangewezen. Op die manier kan er ook meer intersectorale mobiliteit tussen onderwijs en de rest van de arbeidsmarkt worden gerealiseerd. Het flexibiliseringsdecreet biedt tal van mogelijkheden om flexibele leertrajecten te ontwikkelen.

- ***Samenwerking tussen opleidingsinstituten***

Een lerarenopleiding kan nu gevolgd worden aan hogescholen, universiteiten en centra voor volwassenenonderwijs. Elk van deze opleidingstrajecten heeft zijn eigen troeven en verbeterpunten. Samenwerking tussen verschillende opleidingsinstituten kan tot een synergie van deze respectieve sterktepunten leiden. Samenwerking moet echter van onderop ontstaan en moet niet geforceerd worden opgelegd. De historisch gegroeide veelheid aan opleidingstrajecten kan m.i. dus blijven bestaan, maar de opleidingsinstituten moeten zelf de beste wijze van samenwerking en synergie zoeken en ontwikkelen. De overheid kan hierbij wel stimulansen tot samenwerking geven. Het is mijn overtuiging dat de lerarenopleidingen slechts verdere stappen naar kwaliteitsverbetering zullen kunnen leveren wanneer zij hun respectieve tekorten aanpakken in samenwerking met andere lerarenopleidingen.

1.3. Internationale context van de lerarenopleiding

Ook op internationaal niveau is de lerarenopleiding op de agenda geplaatst, want goed onderwijs is cruciaal voor de toekomst van de kennissamenleving en kenniseconomie. Die vragen immers om voldoende en goed onderwijspersoneel.

De Lissabon strategie erkent dat onderwijs en vorming een sleutelrol spelen bij de realisatie van de hoofddoelstelling : 'To become the most competitive and dynamic knowledge-based economy in the world capable of sustainable economic growth with more and better jobs and greater social cohesion'. De lerarenopleiding is dan ook een belangrijk issue van het Werkprogramma 2010. Dat werkprogramma definieert 4 kernthema's met betrekking tot het lerarenberoep onder de doelstelling 1.1.:

Verbetering van het onderwijs en de opleiding voor onderwijsgeevenden en opleiders:

- De vaardigheden inventariseren waarover onderwijsgeevenden en opleiders in het licht van hun veranderende rol in de kennismaatschappij moeten beschikken;
- De voorwaarden creëren voor een adequate ondersteuning van onderwijsgeevenden en opleiders bij het inspelen op de uitdagingen van de kennismaatschappij, onder andere door initiële opleiding en bijzondere nascholing in het kader van levenslang leren;
- Zorgen voor een voldoende instroom voor alle vakken en alle niveaus in de onderwijsberoepen en voorzien in de langetermijnbehoeften van deze sector door deze beroepen nog aantrekkelijker te maken;
- Aantrekken van nieuwe onderwijsgeevenden en opleiders met ervaring op andere gebieden.

De werkgroep die zich buigt over de lerarenopleiding heeft aan de hand van nationale rapporten vier beleidsaanbevelingen geformuleerd:

- “A coherent lifelong teacher education and professional development process;
- Enhanced teaching profiles and appropriate quality assurance and accreditation systems;
- Partnerships between teacher education institutions and schools and research-based teacher education;
- Appropriate participation of the stakeholders in policy developments and evaluation.”

Uit het voortgangsrapport van november 2003 zijn twee kernwoorden van belang voor de ontwikkeling van de nieuwe lerarenopleiding, nl. ‘work-based (more than work-related)’ en ‘research-based’. Het rapport benadrukt de rol van scholen bij de opleiding en de vorming van leraren. De ‘work-based’ component biedt een geschikt leerarrangement voor het verwerven van de competenties in een praktijkomgeving. ‘Work-based’ is meer dan de praktijkcomponent of de ‘work-related’ component in de vroegere lerarenopleidingen. De ‘work-based’ component is ook zeer geschikt voor de evaluatie van de studenten en om na te gaan of de toekomstige leraren de leerdoelstellingen hebben bereikt.

De lerarenopleidingen moeten ook verweven zijn met het onderwijskundig en didactisch onderzoek. Daarom is het van belang dat de lerarenopleidingen samenwerken met de departementen of vakgroepen psychologie, onderwijskunde en pedagogische wetenschappen. Dit kan aan de hand van de uitwisseling van personeel, dubbele aanstellingen, samenwerken bij de voorbereiding van doctoraatsproefschriften, het formuleren van onderzoeksvragen vanuit de onderwijspraktijk. Onderzoek in die disciplines wordt relevant voor de lerarenopleidingen en voor het werk van leraren. Daarom is het van belang dat de banden tussen het onderzoek en de schoolpraktijk worden aangehaald en dat ook leraren deelnemen aan het onderzoek. In die context zal de herstructurering van de lerarenopleiding in Vlaanderen ook sporen met de Europese evoluties terzake.

2. Krijtlijnen van het vernieuwde decreet lerarenopleiding

2.1. Een professionaliseringstraject van de leraar in vogelvlucht

We bekijken het hele traject van een kandidaat-leraar tot volwaardige beroepsbeoefenaar als een samenhangend traject van initiële professionalisering. Dit professionaliseringstraject bestaat uit een luik opleiding, de eigenlijke lerarenopleiding in strikte zin, en een luik begeleide start in het beroep. Beide moeten echter nauw aan elkaar verbonden blijven, zodat het voor de betrokken persoon in feite om een continuüm van leren en werken gaat.

Wie het beroep van leraar wil kunnen uitoefenen, volgt dus allereerst een initiële lerarenopleiding. Deze professionele opleiding bestaat, naast het vakgebonden pakket, voor een gedeelte uit theorie en voor een ander gedeelte uit praktijk. Beide zijn even belangrijk, maar het praktijkgedeelte bleek veronachtzaamd te zijn. De evaluatie van de lerarenopleiding bracht aan het licht dat wie studeert voor leraar in zijn/haar opleiding vooral behoefte heeft aan meer praktijk en stages, en tijdens de

eerste werkervaring hebben de nieuwe leraren nood aan aanvangsbegeleiding en ingroeibanen.

Het praktische gedeelte bestaat tijdens de initiële opleiding uit een stage die voor een groot gedeelte eigenlijk een zelfstandige stage is, in concreto een onderdompeling in het beroep van leraar. Deze stage moet een voldoende omvang hebben tijdens het initiële opleidingstraject, namelijk minimaal 30 studiepunten en optimaal 45 studiepunten. Het diploma van leraar, dat recht geeft op zelfstandige beroepsuitoefening, kan pas worden verleend na een curriculum waarin minimaal 30 studiepunten stage zitten. Nieuw is echter dat, wanneer er geen 45 studiepunten *pre-service* stage in het opleidingscurriculum vervat zijn, de student de stage ook *in-service* kan doen in een ingroeibaan. De diplomering gebeurt dan na de ingroeibaan.

Na het behalen van het diploma bij het einde van de opleiding kan de afgestudeerde in het beroep stappen, maar bij het begin van de beroepsuitoefening heeft de beginnende leraar recht op aanvangsbegeleiding, waarbij de startende leraar goed wordt begeleid. De aanvangsbegeleiding is bedoeld voor gediplomeerde leraars die minimaal 30 studiepunten stage in hun opleiding hebben gehad. Voor de anderen, die dus de stage *in-service* doen in een ingroeibaan, zit de aanvangsbegeleiding dan vervat in de ingroeibaan.

De stage, de aanvangsbegeleiding en de ingroeibaan zijn dus verschillende instrumenten ter ondersteuning van het professionaliseringsproces tot volwaardig leraar. Bij de stage ligt de eindverantwoordelijkheid bij de lerarenopleiding, bij de ingroeibaan is er een gedeelde verantwoordelijkheid tussen de lerarenopleiding en de school, en in het geval van de aanvangsbegeleiding ligt de verantwoordelijkheid bij de school.

In de school is de mentor verantwoordelijk voor de begeleiding en ondersteuning van stagiairs en startende leraren in aanvangsbegeleiding of ingroeibaan. Mentoren zijn leraren die in het kader van taakdifferentiatie een vermindering van opdracht krijgen om zich aan deze begeleidingstaak te wijden en die ook een specifieke vorming daartoe krijgen.

Ten slotte is er de permanente nascholing, want het is evident dat men ook in het lerarenberoep levenslang moet bijscholen.

2.2. Soorten lerarenopleidingen

De initiële opleiding leidt aspirant-leraren op tot startende leraren. Men kan in twee soorten trajecten tot leraar opgeleid worden, namelijk een *geïntegreerde* lerarenopleiding, waarbij gedurende de gehele opleiding een integratie van vakinhoudelijke en pedagogisch-didactische onderdelen wordt nagestreefd, of een *specifieke* opleiding na een vakinhoudelijke basisopleiding of een beroepservaring. Een specifieke opleiding kan in drie vormen worden aangeboden: als een *aansluitende* opleiding bij een vakinhoudelijke opleiding, als een *ingebouwde* opleiding als afstudeerrichting van een vakinhoudelijke opleiding, of als een *aparte* opleiding voor mensen die vanuit een beroepservaring de stap naar het lerarenberoep willen zetten. Geïntegreerde en ingebouwde lerarenopleidingen

situëren zich in de bachelor/masterstructuur, maar afzonderlijk aangeboden lerarenopleidingen niet omwille van hun beperkte studieduur en doorgedreven beroepsgerichte finaliteit. Aansluitende en aparte lerarenopleidingen worden met een afzonderlijk diploma bekrachtigd. De verschillende diploma's van lerarenopleidingen houden alle de beroepstitel van leraar in.

Op die manier hebben we concreet vier mogelijke lerarenopleidingen:

- een professioneel gerichte bachelor lerarenopleiding aan hogescholen
- een aansluitende postgraduate lerarenopleiding aan hogescholen en universiteiten
- een ingebouwde afstudeerrichting in een masteropleiding aan hogescholen en universiteiten
- een aparte lerarenopleiding na een andere beroepservaring aan een centrum voor volwassenenonderwijs.

Deze variëteit van opleidingsvormen is in mijn ogen niet problematisch. Ze beantwoordt immers aan de verschillende manieren waarop mensen naar het lerarenberoep kunnen komen. De verschillende opleidingen spreken ook andere doelgroepen aan. Te sterke stroomlijning is hierin niet nodig. Afhankelijk van studiekeuze, vooropleiding en het al dan niet hebben van beroepservaring kan men op een verschillende wijze tot leraar worden opgeleid. Wel is er nood aan meer duidelijkheid omtrent de complementariteit in functies en doelgroepen van de verschillende opleidingen. Het is niet wenselijk dat verschillende opleidingen zich competitief tot elkaar verhouden naar dezelfde doelgroepen van aspirant-leraren toe.

Lerarenopleidingen moeten in principe in verschillende trajecten, deeltijdse en voltijdse, kunnen worden aangeboden. Vooral de hogescholen en universiteiten moeten, volgens de mogelijkheden van het flexibiliseringsdecreet, in meer flexibele trajecten worden aangeboden. De aparte lerarenopleidingen aan centra voor volwassenenonderwijs ontlenen hun belangrijke positie op de opleidingsmarkt precies aan hun grote toegankelijkheid en flexibiliteit. Dit moet behouden blijft, maar zoals gezegd is een uitzuivering van hun doelgroepen noodzakelijk.

Naast de initiële opleiding is er ook de nascholing als opleidingscomponent van de permanente professionalisering van leraren.

2.3. De verschillende componenten van lerarenopleidingen

- ***De theoretische component in de initiële opleiding***

In de initiële opleiding verwerft de leraar-in-opleiding allereerst een aantal competenties middels eerder theoretische opleidingsonderdelen, zowel van vakinhoudelijke aard als van pedagogische en (vak)didactische aard. Deze theoretische opleidingsonderdelen zijn vanzelfsprekend gebaseerd op de wetenschappelijk didactisch-pedagogische kennis en onderzoek. Samenwerking tussen de lerarenopleidingen en de vakgroepen of departementen onderwijskunde in de associatie is hiertoe aangewezen. In het geval van een specifieke lerarenopleiding bedraagt het volume hiervan 30 studiepunten. Deze theoretische component van de lerarenopleiding moet ook al een begin van praktijkervaring

bevatten zoals observatie, kijk- en luisterstages, enz. Dit gedeelte kan ingebouwd worden in een andere opleiding of apart worden aangeboden. Wanneer de theoretische component apart wordt aangeboden en gevolgd wordt door een *in-service* stage (zie verder) wordt dit deel van de opleiding apart gecertificeerd.

- **De stages**

De stage is het praktijkgedeelte van elke initiële lerarenopleiding. De stage bestaat bij voorkeur voor een groot gedeelte uit een complete onderdompeling in het beroep van leraar, de zogenaamde zelfstandige stage. Deze zelfstandige stages dragen ertoe bij dat studenten van de lerarenopleidingen op een meer zelfstandige basis praktijkervaring kunnen opdoen (decreet van 13 juli 2001). Ik pleit ervoor het systeem van de zelfstandige stages te veralgemenen en beter te structureren. Een onderdompeling in de concrete beroepssituatie, met de nodige begeleiding, is m.i. de beste manier voor beginnende leraren om de praktijkshock op een productieve wijze te ervaren.

Voor alle lerarenopleidingen wordt hierbij een absoluut minimum van 30 studiepunten of een half jaar vooropgesteld, maar uiteraard is het beter wanneer de (zelfstandige) stage meer gewicht in de initiële opleiding krijgt. De (zelfstandige) stage moet minimum 45 studiepunten tellen om startende leraar rechtstreeks tot de zelfstandige beroepsuitoefening toe te laten. De (zelfstandige) stage kan in drie modaliteiten worden georganiseerd:

- *pre-service* als een geïntegreerd onderdeel van de opleiding van tenminste 45 studiepunten, hetgeen het geval zal zijn bij de professioneel gerichte bacheloropleidingen
- *pre-service* als een apart georganiseerd stuk van de opleiding van tenminste 30 studiepunten, hetgeen het geval zal zijn bij de specifieke lerarenopleidingen
- *in-service* als een ingroeibaan van minimaal 70% van een opdracht gedurende een volledig schooljaar.

Bij de professioneel gerichte bacheloropleidingen zit de stage geïntegreerd in het curriculum, maar bij de specifieke lerarenopleidingen beslist in principe de betrokkene zelf in welke vorm en statuut hij/zij stapt om de stage te doen. Ik laat nog onderzoeken welk het beste moment is voor deze keuze.

Pre-service stage

Bij een *pre-service* stage ligt de verantwoordelijkheid voor de organisatie bij het opleidingsinstituut, maar in partnerschap met het werkveld (d.w.z. de afnemende scholen). De opleidingsinstellingen moeten hun keuze van stagescholen grondig motiveren. De overeenkomst tussen opleidingsinstituut en stageschool moet duidelijk de verantwoordelijkheden en bevoegdheden van beide partijen bevatten. De opleidingsinstellingen blijven de eindverantwoordelijkheid dragen over de stage als onderdeel van het opleidingstraject. De evaluatie van de kandidaat-leraar gebeurt zoals vandaag door het opleidingsinstituut, maar een schriftelijke beoordeling door de mentor van de stageschool moet deel uitmaken van het dossier van de student en in de evaluatie van de stage worden meegenomen.

De stage moet de leraar-in-opleiding secundair onderwijs voorbereiden op de brede waaier praktijksituaties die zich in realiteit in het Vlaamse onderwijs voordoen. Dit houdt concreet in dat het pakket *pre-service* stage in de lerarenopleiding de student steeds zowel in een ASO- als in een TSO/BSO-omgeving moet onderdompelen. Het kan niet dat opleidingsinstituten leraren vormen die bijvoorbeeld geen enkele praktijkervaring hebben gehad met het technisch- of beroepssecundair onderwijs.

De stagiair wordt begeleid door een stagebegeleider (een personeelslid van het opleidingsinstituut) en een mentor (een personeelslid van de ontvangende school).

Het statuut van de stagiair blijft dat van student.

Opleidingsinstituten kunnen EVC-procedures uitwerken om vrijstelling van gedeeltes van de stage te verlenen op basis van voldoende educatieve ervaring in andere settings dan het onderwijs.

In-service stage

Bij een *in-service* stage spreken we van een ingroeibaan. De nog niet gediplomeerde leraar-in-opleiding stapt rechtstreeks van het theoretisch gedeelte van de lerarenopleiding de professionele praktijk binnen voor een periode van één jaar. De verantwoordelijkheid is in dit geval gedeeld tussen het opleidingsinstituut en de school. De leraar-in-opleiding zoekt zoals elke startende leraar een job in het onderwijs binnen de perken van het bekwaamheidsbewijs dat hij/zij verwacht wordt te behalen. Hij/zij wordt door de school in gewone leraarsuren tewerkgesteld met een stage-overeenkomst. De ingroeibaan neemt een volledig schooljaar in beslag. De leraar-in-opleiding hoeft geen full-time aan uren te vinden, maar slechts minimaal 70% van een full-time opdracht.

Het statuut van de leraar-in-opleiding is dat van een betaalde stagiair, vergelijkbaar met wat in andere sectoren bestaat. Hij/zij wordt betaald aan 2/3 van wat een tijdelijk leraar met het betreffende bekwaamheidsbewijs in deze leraarsuren verdient. Er kan geen anciënniteit worden opgebouwd. Dit wil concreet zeggen dat een leraar-in-opleiding een opdracht van minstens 70% van het aantal uren van een fulltime opdracht in zijn ambt moet verrichten, maar het mag ook meer zijn. Voor de reëel gepresteerde opdracht krijgt hij/zij 2/3 van de verloning die een gewoon tijdelijk leraar in die uren zou krijgen.

De creatie van de ingroeibaan is een wezenlijke ingreep in het onderwijsveld. Om een en ander duidelijk in kaart te brengen, zal ik mijn administratie vragen een haalbaarheidsstudie uit te voeren. In concreto wil ik weten of er een voldoende aanbod is voor alle vereiste ingroeibanen.

De leraar-in-opleiding in een ingroeibaan wordt, gezien zijn/haar nog beperkte praktijkervaring, extra ondersteund en begeleid. Essentieel is dat hij/zij in zijn professioneel functioneren onder toezicht en begeleiding staat van een mentor in de school en van een opleidingsverantwoordelijke in het opleidingsinstituut. Door persoonlijke reflectie en terugkeermomenten naar het opleidingsinstituut wordt hij/zij begeleid in het ingroeien in de professionaliteit en praktijk van leraar. Tijdens de ingroeibaan worden er regelmatige reflectiemomenten en terugkeermomenten naar

het opleidingsinstituut van 'herkomst' ingebouwd. Wisselwerking tussen concrete praktijkervaring en theoretische reflectie wordt zo gestimuleerd.

De ingroeibaan is voor de betrokkene in principe dus wel een voltijds engagement met minimaal 70% van een full-time tewerkstelling in een school, aangevuld met zelfstandig werk en opleidingsmomenten.

Voor elke leraar-in-opleiding wordt een ingroeicontract afgesloten tussen de school of scholen van tewerkstelling, het opleidingsinstituut naar keuze en de betrokkene. Het is logisch dat de betrokkene het opleidingsinstituut kiest waaraan hij net is afgestudeerd, maar in enkele gevallen (als hij/zij een buitenlands diploma heeft of reeds ettelijke jaren geleden is afgestudeerd) is de keuze vrij. Het is logisch dat er op deze band met het opleidingsinstituut een vervaldatum staat. Op het einde van het ingroeitraject grijpt een assessment van de stage plaats. Dit assessment gebeurt door een gemengde commissie waarin de scholen/scholen van tewerkstelling en het opleidingsinstituut vertegenwoordigd zijn. Dit assessment leidt bij positief resultaat en gecombineerd met het certificaat van het theoretisch gedeelte tot het behalen van het diploma van leraar. Vermits dit assessment een onderdeel is van een opleiding, moet een herkansing mogelijk zijn, maar de precieze modaliteiten hiervan zijn nog voorwerp van verder onderzoek en overleg.

Ingroeibanen hebben als voordeel dat de startende leraar ervaring opdoet in het onderwijs door in het onderwijsbad te worden gegooid, onder gedegen opvolging en begeleiding zowel vanuit het opleidingsinstituut als in de tewerkstellende school. De praktijkshok die vele beginnende leraren momenteel ervaren, wordt dan beter opgevangen en ingebed in een groeitraject tot leraar. Ideaal zou zijn dat men gedurende de ingroeibaan ervaring met alle onderwijsvormen zou opdoen (ASO, BSO, TSO, BUSO), maar de aangekondigde haalbaarheidsstudie zal ook hier moeten aantonen of dit kan gerealiseerd worden.

Een ander belangrijk voordeel van een ingroeibaan is dat opleidingsinstituut en tewerkstellende school samen verantwoordelijk worden voor de leraren die worden tewerkgesteld binnen het onderwijs. De hele beroepssector draagt zo mee verantwoordelijkheid.

- ***De aanvangsbegeleiding***

De aanvangsbegeleiding is bedoeld voor reeds gediplomeerde leraren, dit wil zeggen voor leraren uit opleidingen met 45 studiepunten stage zoals de professioneel gerichte bachelors, én voor leraren uit specifieke lerarenopleidingen met 30 studiepunten *pre-service* stage.

Elke beginnende leraar heeft gedurende het eerste jaar recht op aanvangsbegeleiding. Dit houdt concreet in dat hij/zij in zijn/haar beroepsuitoefening wordt begeleid door een meer ervaren leraar in de school, de mentor. De aanvangsbegeleiding gebeurt in principe op vraag van de betrokkene, maar kan ook door de school worden opgelegd. Verder wijzigt er niets aan het statuut of de beroepsuitoefening van deze beginnende leraar.

Uiteraard hebben leraren ook na een eerste werkjaar nood aan verdere begeleiding en ondersteuning. Dat gebeurt niet langer via aanvangsbegeleiding, om de schaarse

middelen daarvoor optimaal te kunnen aanwenden voor startende leraren, maar via intercollegiale ondersteuning en intervisie in de school. Dat uiteraard met de nodige begeleiding vanwege de pedagogische begeleidingsdiensten.

- **Mentoren**

De 'mentor' levert een belangrijke bijdrage in het professionaliseringsproces van de leraar, zowel tijdens de opleiding, bij de stage, als na de opleiding, tijdens de aanvangsbegeleiding en de ingroeibaan.

'Mentoring' is een proces door het welk een expert (met de nodige kennis en ervaring) de onervaren en beginnende leraren begeleidt en ondersteunt. Vooreerst heeft mentoring de bedoeling de kwaliteit van de stages in lerarenopleidingen te verbeteren. Het is duidelijk dat de kwaliteit van de stages momenteel gehypothekeerd wordt door de kwaliteit van de begeleiding op de school en vanuit het opleidingsinstituut. De beleidsevaluatie leert ons dat de organisatie en de begeleiding van de stage het best gebeurt in partnerschap tussen instellingen en afnemend veld, waarbij de meerwaarde voor elke partner en de student duidelijk is. Het optimaliseren van de rol van de mentoren vereist in ieder geval dat opleidingsinstituut en ontvangende school afspraken maken over wie in aanmerking komt waarvoor. De overeenkomst tussen opleidingsinstituut en stageschool moet eveneens duidelijk de verantwoordelijkheden en bevoegdheden van beide partijen bevatten.

Mentoren staan eveneens in voor de aanvangsbegeleiding en de begeleiding van leraren-in-opleiding in ingroeibanen. Ook hier is samenwerking tussen opleidingsinstituut en afnemende school aangewezen.

De rol van de mentor is:

- Voorzien in ondersteuning tijdens de stage.
- Voorzien in ondersteuning tijdens de overgang van de lerarenopleiding naar de beroepsuitoefening (van het leren naar het onderwijzen).
- Het verlenen van een professionele evaluatie en/of assessment.
- Het creëren van een cultuur van aanvaarding en betrokkenheid in de school.
- De mogelijkheid verlenen dat de afgestudeerde een eigen stijl ontwikkelt.

De overheid moet de rol van de mentoren erkennen en honoreren. De opdracht van mentoren moet verminderen, opdat ze een deel van hun tijd kunnen besteden aan begeleiding van beginnende leraren. Elke scholengemeenschap zal daartoe een contingent mentor-uren krijgen, in verhouding tot het pakket leraarsuren, waarmee het mentoren kan vrijstellen van hun lesopdracht. Op die wijze wordt het mentorschap een aspect van het personeelsbeleid van de scholen.

Niet elke leraar kan zomaar mentor worden, maar de mentor wordt geen apart ambt. Men wordt mentor na een bepaalde dienstanciënniteit en een selectie door gemengde commissies waarin scholen, opleidingsinstituten en pedagogische begeleidingsdiensten vertegenwoordigd zijn. Een mentor moet voorafgaand aan of in het begin van zijn mentorschap een beperkte mentorenvorming volgen. Meer voorwaarden zou ik voorlopig niet stellen. Het mentorschap wordt niet hoger verloned, maar kadert binnen de taakdifferentiatie in het lerarenambt. Een mentor

dient zelf een actieve leraar te blijven. Hij/zij zal dus minimaal twee derden van zijn urenopdracht moeten blijven behouden.

- **Bekwaamheidsbewijzen**

In deze hervorming van de lerarenopleidingen wordt nog niets gewijzigd aan het bestaande systeem van bekwaamheidsbewijzen. Dit impliceert concreet dat het mogelijk zal blijven om zonder pedagogisch bekwaamheidsbewijs als leraar te functioneren onder de huidige voorwaarden. Uiteraard kan zo iemand nog steeds na een aantal jaren een lerarenopleiding volgen.

In het kader van een meer omvattende herziening van het stelsel van bekwaamheidsbewijzen wil ik ook onderzoeken of en onder welke voorwaarden na verloop van tijd de band tussen de gevolgde vakinhoudelijke opleiding en de onderwijsbevoegdheid van een leraar wat kan versoepeld worden. In functie van een meer dynamisch loopbaanbeleid voor leraren is wat meer soepelheid in deze aangewezen.

3. Bepalingen voor de specifieke lerarenopleidingen

3.1. De professioneel gerichte bacheloropleidingen leraar secundair onderwijs aangeboden door de hogescholen

Het aantal vakken voor de professioneel gerichte bacheloropleiding tot leraar secundair onderwijs – groep 1 wordt beperkt tot twee, in plaats van drie zoals nu het geval is. Dit moet toelaten een grotere inhoudelijke verdieping in de opleiding te realiseren. De clusters van vakken zullen homogeen zijn samengesteld. Dit impliceert dat bepaalde combinaties die volgens het decreet van 1996 betreffende de lerarenopleiding mogelijk waren, vanaf de inwerkingtreding van het nieuwe decreet niet meer gekozen en ingericht zullen kunnen worden.

Bij deze operatie wil ik oog hebben voor twee welbepaalde aspecten. Ten eerste, de reductie mag er niet toe leiden dat bepaalde vakken niet meer gevolgd zouden worden. Ik zal een bevraging laten verrichten om hieromtrent uitsluitsel te krijgen. Ten tweede zal ik ook laten onderzoeken of er eventueel budgettaire implicaties zijn verbonden aan de reductie.

Door toepassing van het flexibiliseringsdecreet moet het wel mogelijk worden voor studenten die dit wensen gelijktijdig of na hun opleiding nog die opleidingsonderdelen te volgen die hen toelaten voor meer dan twee vakken onderwijsbevoegdheid te verwerven.

De vermindering naar twee vakken in de professioneel gerichte bacheloropleidingen moet ook toelaten het curriculum verder te vernieuwen. Ik denk daarbij aan allerlei nieuwe uitdagingen die zich aan het lerarenberoep stellen en in de basiscompetenties worden opgenomen, zoals aandacht voor zorg, gelijke kansen, diversiteit, leerlingen met bijzondere noden, ict, enz. De opleidingen moeten in hun praktijkcomponent ook meer oog hebben voor de diversiteit in het onderwijs, door

bijvoorbeeld ook stages in technisch en beroepssecundair onderwijs. Ik wil de reductie van het aantal vakken dus aangrijpen voor inhoudelijke een verdieping, maar vooral ook voor een verdere vernieuwing van het curriculum. Elke afgestudeerde leraar moet voldoende startcompetenties bezitten inzake gelijke kansen en zorg.

Ik ben voorstander van het behoud van een minimum aan gemeenschappelijkheid, maar wellicht is de huidige norm wel wat hoog gesteld. Een gemeenschappelijke stam van minimaal 30 studiepunten moet voldoende zijn en tegelijk de opleidingen de nodige ruimte geven om zich inhoudelijk te verdiepen, de stagecomponent te versterken naar 45 studiepunten en nieuwe accenten in het curriculum te leggen.

Het is ook aangewezen het gemeenschappelijk minimum te definiëren in een meer flexibele versie die past bij het flexibiliseringdecreet. Dit decreet biedt aan de lerarenopleidingen de kans nog verder te gaan in gemeenschappelijkheid dan wat de gemeenschappelijke stam van 45 studiepunten in 1996 beoogde. Soepele overgangen van de ene onderwijsbachelor naar de andere worden via flexibilisering immers mogelijk. Flexibilisering houdt echter ook een risico in voor de lerarenopleidingen om opnieuw uit elkaar te groeien omdat door de hertekening van studietrajecten de lerarenopleidingen wel eens eigen semestervakken of/en modules zouden kunnen gaan invullen die opnieuw sterk eigen accenten gaan leggen voor kleuter, lager en secundair. Het behoud van een gemeenschappelijke stam van minimaal 30 studiepunten is daarom aangewezen.

3.2. De zgn. technische regentaten

In het TSO en BSO zijn heel wat praktijkleraren werkzaam. De scholen rekruteren deze leraren momenteel uit gegradueerden met een GPB of uit afgestudeerden van de zgn. technische regentaten, dit zijn lerarenopleidingen in technische vakken, o.a. mechanica, elektriciteit, voeding/verzorging, kleding, handel, buretica, bio-esthetiek, haartooi, enz.... Deze worden georganiseerd door de hogescholen.

Het afnemend veld verkiest steeds meer beroepsmensen en/of gegradueerden of (in de toekomst) bachelors, boven een technisch regent. Dit signaal van het veld is belangrijk, zeker ook in het licht van een van mijn andere bekommernissen: het opnieuw aantrekkelijk maken van het technisch en het beroepsonderwijs. Dit laatste moet m.i. ook gebeuren door inhoudelijk sterke, vakdeskundige leraren het vak te laten geven.

Aangezien het vakinhoudelijke in de bachelorsopleiding primeert, meer dan in een technisch regentaat, lijkt het mij aangewezen dat er op gebieden waar er nu zowel een grauaatsopleiding/bachelorsopleiding ingericht wordt als een technisch regentaat, het technisch regentaat wordt afgebouwd. Uiteraard zullen de bachelors een lerarenopleiding moeten volgen om in het onderwijs aan de slag te kunnen.

Anderzijds zijn er een aantal technische regentaten die geen equivalent hebben in het hoger professioneel onderwijs. Maar ook daar worden beroepsmensen vaak verkozen boven afgestudeerden van de technische regentaten. Omdat de zaken blijkbaar gevoelig liggen, heb ik mijn administratie gevraagd deze problematiek nader

te onderzoeken en zal ik hierover specifiek overleg voeren met de betrokken hogescholen.

3.3. De specifieke lerarenopleidingen aan hogescholen en universiteiten

Specifieke, niet-geïntegreerde lerarenopleidingen sluiten aan op of zijn ingebouwd in een inhoudelijke vakopleiding. De studieduur van het theoretisch gedeelte van deze opleidingen aangeboden door hogescholen en universiteiten wordt vastgesteld op 30 studiepunten, aan te vullen met ofwel 30 studiepunten stage (ingeval van een *pre-service* stage) of een ingroeibaan. De diplomering tot leraar gebeurt na het afwerken van beide componenten. Volgens de beleidsevaluatie van de lerarenopleidingen schiet voornamelijk de praktijkcomponent in de aggregaten tekort. Door de hier voorziene hervorming wordt een gewaarborgd gedeelte van de opleiding aan zelfstandige stage besteed. Tijdens de theoretische vorming maakt de kandidaat-leraar al kennis met het lerarenberoep via observatielessen, luisterstages, didactische oefeningen, enz...

De specifieke lerarenopleiding aan hogescholen en universiteiten kan voor wat het theoretisch gedeelte betreft, zoals gezegd, in twee varianten worden aangeboden. De eerste variant is deze waarbij de opleiding aansluitend op een vakinhoudelijke opleiding wordt aangeboden. Dit zal zeker het geval zijn voor studenten die een masteropleiding van 60 studiepunten volgen, waarbij de combinatie met een lerarenopleiding niet mogelijk is zonder de kwaliteit in gevaar te brengen. De ervaring met combinatie van opleidingsonderdelen van beide opleidingen in het huidige systeem is niet zeer positief. Gezien de druk die op éénjarige masteropleidingen rust, wordt combineren daar best niet in een structurele vorm voorzien. In dit geval volgt de student na het behalen van de mastergraad de 30 studiepunten van het theoretisch gedeelte van de lerarenopleiding. Wel kan, in uitvoering van het flexibiliseringsdecreet, een student in zijn/haar individueel traject opleidingsonderdelen uit beide opleidingen combineren.

De specifieke lerarenopleiding wordt niet in de bachelor/masterstructuur opgenomen en evenmin als dusdanig geaccrediteerd. Ze zal worden gestructureerd als een postgraduate opleiding zoals voorzien in het structuurdecreet, met een eigen diplomering.

De tweede variant is die waar de lerarenopleiding ingebouwd wordt in een andere, vakinhoudelijke masteropleiding. Dit lijkt op het eerste gezicht op het voorstel van een 'educatieve master', zoals die in Nederland bestaat, maar het hier voorgestelde concept verschilt er toch wezenlijk van. Ik heb een model voor ogen waarbij het theoretische gedeelte van de lerarenopleiding (30 studiepunten) een afstudeerrichting kan zijn van een masteropleiding, wanneer deze 120 studiepunten bedraagt. Het verschil met de educatieve master is dat in mijn voorstel het behalen van de mastergraad steeds moet gekoppeld zijn aan de vakinhoudelijke opleiding. In concreto wil dit vooral zeggen dat de meesterproef zich in het vakinhoudelijke domein moet situeren en niet in de afstudeerrichting lerarenopleiding, die immers vooral een professionele opleidingscomponent is. Ik wens bovendien de gelijke kwaliteit van de mastergraad in een bepaalde studierichting te beschermen en zo de polyvalentie van de masters te waarborgen. Het debat over dit voorstel maakt voor mij deel uit van de globale discussie over de studieduur van de masteropleidingen.

Dat debat wordt momenteel reeds gevoerd voor die opleidingen die naar een master van 120 studiepunten wensen om te vormen. Ik wil dit debat ook voeren voor die opleidingen die momenteel reeds 120 studiepunten in de masterfase hebben. Het is voor mij niet wenselijk dat de lerarenopleiding daar nog apart georganiseerd op volgt. Ook hier wil ik dat ze als afstudeerrichting wordt ingebouwd in de master.

Het is evident dat een dergelijke masteropleiding volledig aan de academische standaarden van een masteropleiding zal moeten beantwoorden en als dusdanig ook zal moeten worden geaccrediteerd. Vandaar dat het volume van de afstudeerrichting, met voornamelijk professioneel gerichte opleidingsonderdelen, beperkt moet zijn. De lerarenopleiding zal zich in een dergelijke masteropleiding positioneren zoals andere professioneel gerichte onderdelen in masteropleidingen.

De zelfstandige *pre-service* stage van 30 studiepunten of de *in-service* stage in een ingroeibaan worden in dit geval buiten de masteropleiding geplaatst, precies ook om de academische aard van de masteropleiding te vrijwaren. Dit betekent concreet dat een student, met de afstudeerrichting lerarenopleiding van 30 studiepunten, de mastergraad behaalt, maar nadien wel nog de stage of de ingroeibaan moet voltooien vooraleer het diploma van leraar kan worden behaald.

In een gecontingenteerde vorm krijgen ook hogescholen de mogelijkheid om voor hun professioneel gerichte bacheloropleidingen en mastersopleidingen aansluitende lerarenopleidingen aan te bieden. Deze operatie gebeurt het best gelijktijdig met de eventuele afschaffing van de technische regentaten, doch ook dit zit in het onderzoeksveld van de bijkomende studie over de technische regentaten.

3.4. Voortgezette lerarenopleidingen

Decretaal is bepaald dat de voortgezette lerarenopleidingen die minimum 60 studiepunten bedragen, omgevormd kunnen worden naar een bachelor na bachelor. De erkenningscommissie heeft de omvormingen die voldeden aan de voorwaarden een positief advies gegeven. Deze opleidingen vervullen immers een belangrijke functie. Ik wil echter de positie van de voortgezette lerarenopleidingen in het hoger onderwijslandschap kaderen in deze hervorming van de lerarenopleiding en in de toekomstige financiering. Ik ben eerder voorstander van een optimale benutting van de mogelijkheden die het structuur- en flexibiliseringsdecreet bieden. Deze voortgezette lerarenopleidingen kunnen ook aangeboden worden als postgraduat. Ook afgestudeerden van alle specifieke lerarenopleidingen, zoals de GPB en de aansluitende of ingebouwde opleidingen, moeten worden toegelaten tot deze postgraduat. Als verantwoordelijk minister voor het afnemend veld zal ik onderzoeken welke financiering aan sommige van deze postgraduate lerarenopleidingen kan worden gegeven.

3.5. De academische bachelors

Een belangrijke vraag in de hervorming van de lerarenopleiding is of de academische bachelors toegang krijgen tot het lerarenberoep via een voor hen toegankelijke lerarenopleiding. De academische bachelors krijgen in mijn voorstel geen toegang tot het lerarenberoep. Er bestaat immers al een traject op bachelorniveau naar leraar,

namelijk de professioneel gerichte bachelor lerarenopleiding aan de hogescholen. Het is noch voor de opleidingskant, noch voor het afnemend veld wenselijk nog een derde type leraar in het leven te roepen met een eigen verloningsniveau en onderwijsbevoegdheid, temeer daar dit een sterk verdringend effect zou kunnen hebben op de bestaande bachelors en op de masters. Er is in het onderwijs ook behoefte aan masters die doorstromen naar het lerarenberoep, omdat zij geproefd hebben van wetenschappelijk onderzoek en de onderzoeksgerichtheid kunnen inbrengen in de laatste jaren van het secundair onderwijs. Er kan geen sprake zijn van een verdringing van masters in het secundair onderwijs. Om deze redenen wordt de aansluitende of ingebouwde lerarenopleiding gesitueerd aan het eind van de masterfase.

Een academische bachelor die er toch naar streeft leraar te worden, maar niet de mastergraad ambieert in zijn vak, kan via een specifieke brugopleiding toegang krijgen tot de inhoudelijk meest verwante professioneel gerichte lerarenopleiding aan de hogescholen. Het spreekt vanzelf dat met een betere studieoriëntering binnen de associaties deze student best zo vroeg mogelijk in een voor hem/haar optimaal traject zou terechtkomen met meeneming van reeds verworven credits. Een academische bachelor met een aantal jaren beroepservaring moet in de toekomst via een aparte lerarenopleiding aan een cvo wel als zij-instromer het onderwijs binnenkunnen. Ik sta open voor suggesties omtrent het moment waarop men als zij-instromer kan worden beschouwd.

3.6. De aparte lerarenopleidingen in het volwassenenonderwijs

De huidige GPB-opleidingen bieden een specifiek traject tot leraar aan in de centra voor volwassenenonderwijs. De sterkte en specificiteit van deze lerarenopleidingen situeert zich vooral in het feit dat zij in volwassenenonderwijs toegankelijke vormen van lerarenopleiding zijn voor mensen die een beroepservaring hebben en deze als leraar willen valoriseren, en voor wie de stap naar een hogeschool of universiteit te ver is. Ik wens deze troeven te behouden en verder te ontwikkelen.

Net als andere opleidingen uit het hoger onderwijs voor sociale promotie zullen deze opleidingen vooreerst worden geïntegreerd in het tertiair onderwijs. Dit zal als belangrijkste effect hebben dat zij in een gemeenschappelijk creditsysteem komen als het hoger onderwijs. Dit zal op zijn beurt de samenwerking en eventueel ook integratie met andere opleidingsinstituten vergemakkelijken. Een gedwongen integratie in hogescholen of associaties lijkt mij niet wenselijk. De centra voor volwassenenonderwijs moeten hun troeven ook op het domein van de lerarenopleiding, zoals laagdrempeligheid, kunnen uitspelen. Maar anderzijds moeten verregaande vormen van samenwerking met hogescholen, universiteiten en associaties mogelijk zijn voor hen die dit wensen. Daartoe zullen decretaal verschillende mogelijkheden worden aangereikt.

De precieze positionering van deze GPB-opleidingen in het totale veld van de lerarenopleiding zal nog via gesprek meer precies worden ingevuld. In ieder geval is het evident dat ook zij, net als de vervolgoopleidingen, bij hun afgestudeerden minimaal de startcompetenties moeten realiseren.

Voor de stagecomponent van de lerarenopleiding volgen de GPB-opleidingen wat hiervoor is bepaald voor specifieke lerarenopleidingen aan hogescholen en universiteiten. Dit wil zeggen dat deze studenten eveneens een zelfstandige stage moeten doorlopen. Wel zullen specifieke maatregelen onderzocht worden om de instroom van zij-instromers met professionele ervaring in andere sectoren te stimuleren. Zoals gezegd, kunnen opleidingsinstituten ook EVC-procedures uitwerken om professionele educatieve ervaring als vrijstelling voor stage te certificeren. In de context van een breder pakket maatregelen om de instroom van zij-instromers in het lerarenberoep te bevorderen, zoals erkenning van anciënniteit, zal ik ook onderzoeken onder welke voorwaarden mensen met voldoende relevante beroepservaring onder een volwaardige verloning de ingroeibaan kunnen instappen.

Het lijkt mij wel evident dat een lerarenopleiding die aansluit of ingebouwd is in een vakinhoudelijke basisopleiding aan hogescholen en universiteiten, ook door diezelfde opleidingsinstituten wordt georganiseerd. Een lerarenopleiding is immers nooit volledig af te zonderen van de vakinhoudelijke opleiding, maar sluit daar best zo sterk mogelijk op aan. Zo moet de vakdidactische expertise ontwikkeld worden in de vakgroepen en departementen waar zich ook de vakinhoudelijke kennis bevindt. Na een overgangperiode zouden de huidige GPB-opleidingen dus geen lerarenopleiding meer kunnen aanbieden voor afgestudeerden van bachelor- of masteropleidingen. Ik neem mij voor dat tegen 2009 deze regeling een feit moet zijn. Overgangsmodaliteiten, zoals overheveling van opleidingscapaciteit naar hogescholen of universiteiten, verregaande vormen van samenwerking of subcontracting, enz., zullen in wederzijds overleg worden uitgewerkt. Zo moet het bijvoorbeeld mogelijk blijven dat CVO's lerarenopleidingen blijven aanbieden voor afgestudeerden waarvoor hogescholen of universiteiten geen specifieke lerarenopleiding organiseren, mits er daarover een samenwerkingsovereenkomst gesloten wordt.

De GPB-opleidingen worden op die manier opnieuw op hun specifieke missie, waar zij ook de grootste meerwaarde leveren, gericht, namelijk de opleiding tot leraar in deeltijdse trajecten van mensen met voorgaande beroepservaring. In de toekomst kan dit verder worden uitgebreid door GPB-opleidingen ook een belangrijke rol te geven ten aanzien van zij-instromers. Mensen die na een carrière in andere sectoren het onderwijs wensen binnen te komen of die reeds een aantal jaren in het onderwijs staan zonder pedagogisch bekwaamheidsbewijs, worden het best bediend in flexibele en toegankelijke trajecten, in deeltijdse vorm aangeboden. Universiteiten en hogescholen bieden op dit moment nog onvoldoende faciliteiten en hebben nog niet de juiste onderwijscultuur om op deze specifieke opleidingsvraag en op de didactische noden van volwassenen adequaat te antwoorden. Daar kunnen GPB-opleidingen veel beter op inspelen.

3.7. De verschillende trajecten naar leraar bekeken vanuit de student

De hervorming van de lerarenopleidingen die ik voorstel, bevat dus een aantal specifieke ingrediënten voor elk van de soorten lerarenopleidingen, maar deze bouwen wel voort op de algemene uitgangspunten die in het begin van deze nota zijn aangegeven. Hoe ziet de toekomst van de lerarenopleidingen er nu uit, bekeken vanuit de leraar-in-opleiding?

- ***De leraren basisonderwijs***

Voor de lerarenopleidingen die voorbereiden op het basisonderwijs verandert er eigenlijk weinig of niets. Wel zullen deze leraren (onderwijzer/es, kleuteronderwijzer/es) bij de start van hun beroepsloopbaan gedurende één jaar recht hebben op aanvangsbegeleiding door mentoren in de basisscholen. De gemeenschappelijke stam wordt gedefinieerd op minimaal 30 studiepunten. Het volume zelfstandige stage moet minimaal 45 studiepunten bedragen. Het totale traject voor een voltijdse student naar de beroepsuitoefening bedraagt drie jaar.

- ***De leraar secundair onderwijs – groep 1***

De belangrijkste wijziging voor deze studenten is de reductie van het aantal vakken naar twee, zodat een grotere inhoudelijke verdieping van de vakinhoudelijke vorming en een verbreding van de opleiding naar nieuwe uitdagingen voor het lerarenberoep in het curriculum kunnen worden gerealiseerd. De gemeenschappelijke stam wordt gedefinieerd op minimaal 30 studiepunten. Het volume zelfstandige stage moet minimaal 45 studiepunten bedragen. De startende leraar heeft gedurende het eerste jaar van zijn/haar beroepsloopbaan recht op aanvangsbegeleiding door mentoren. Ook hier bedraagt het totale traject naar beroepsuitoefening voor een voltijdse student drie jaar.

- ***De leraar secundair onderwijs – groep 2***

Deze student volgt de theoretische component van 30 studiepunten ofwel in een ingebouwde lerarenopleiding in een masteropleiding die 120 studiepunten bedraagt ofwel in een afzonderlijk aangeboden opleiding aansluitend op zijn vakopleiding aan de hogeschool of universiteit. Voor de stagecomponent kiest hij/zij ofwel voor een gewone *pre-service* stage van 30 studiepunten, ofwel voor een *in-service* ingroeibaan van een volledig schooljaar als leraar-in-opleiding.

- ***De leraar secundair onderwijs – groep 3***

Zoals vanouds verwerven de leraars PV/TV hun beroepsbekwaamheid als leraar via een deeltijds traject aan een centrum voor volwassenenonderwijs. De GPB-opleidingen, die zoals gezegd na een overgangperiode niet meer de leraars secundair onderwijs – groep 2 zullen kunnen opleiden, krijgen wel een nieuwe doelgroep, namelijk de zij-instromers. Ook deze leraar vervult zijn/haar stage zoals de vorige groep.

- ***Zij-instromers***

Zij-instromers vormen uiteraard geen apart type leraar. Toch verdienen zij om meer dan één reden wat specifieke aandacht in deze hervorming. Het is immers mijn bedoeling de zij-instroom in het lerarenberoep te verbeteren en te vergroten, om meer competenties vanuit de samenleving het onderwijs binnen te brengen. Wat oudere leraren, met een eigen professionele ervaring en expertise in andere sectoren, kunnen een belangrijke meerwaarde voor ons onderwijs betekenen. Deze mensen kunnen uiteraard in een gewone voltijdse lerarenopleiding stappen en gebruik maken van deeltijdse trajecten die sommige instellingen in de lerarenopleiding aanbieden. Het is hierbij van groot belang dat er valide en

betrouwbare procedures van erkenning van elders verworven kwalificaties en eerder verworven competenties worden opgezet, volgens de regels die daartoe voor het hoger onderwijs zijn uitgetekend. De competenties die in andere contexten zijn verworven maar inhoudelijk nauw verwant zijn aan die voor het lerarenberoep, moeten zoveel als mogelijk worden gevalideerd, zodat zij-instromers via relatief korte trajecten leraar kunnen worden.

Het is zoals reeds gezegd mijn bedoeling naast deze flexibele trajecten in hogescholen en universiteiten, ook de mogelijkheden voor zij-instromers te maximaliseren om leraar te worden via de lerarenopleidingen aangeboden door de centra voor volwassenenonderwijs. Zij hebben immers veel ervaring in de didactische aanpak eigen aan volwassenen en het bieden via avondonderwijs een toegankelijke lerarenopleiding aan. Elkeen met een professionele ervaring buiten het onderwijs van minimum tien jaar kan, wat ook zijn/haar basisopleiding was, via de GPB-opleiding leraar worden. Ook hier moet uiteraard gebruik worden gemaakt van EVK en EVC om de reeds aanwezige competenties bij deze mensen zo maximaal mogelijk te valideren. Ik zal onderzoeken of een ingroeibaan met een normale verloning voor deze mensen mogelijk is.

4. Kwaliteit in de lerarenopleiding

4.1. Startcompetenties versus basiscompetenties

De basiscompetenties blijven de kwaliteitstandaard waarop de lerarenopleidingen zich moeten oriënteren. De beleidsevaluatie heeft echter aangetoond dat de basiscompetenties zich situeren op een niveau dat te hoog is om bereikt te worden binnen de perken van de bestaande opleidingen. Een herbezinning dringt zich dus op.

Elke lerarenopleiding moet gericht zijn op zowel een goede inhoudelijke deskundigheid als een vakdeskundigheid als leraar. Dat laatste betekent dat de basiscompetenties van leraar tot op een startniveau ontwikkeld moeten zijn. Dat startniveau garandeert dat de leraar-in-vorming de professionele praktijk kan betreden.

Ik wil dus in de basiscompetenties een onderscheid inbouwen tussen het startniveau – de startcompetenties met andere woorden – en het meer gevorderde niveau dat via een verder ontwikkelingstraject in de professionalisering tijdens de loopbaan wordt bereikt. Startcompetenties vallen in dit concept samen met het opleidingsprofiel, de basiscompetenties met het beroepsprofiel.

Dit betekent concreet dat elke lerarenopleiding bij haar afgestudeerden minimaal de startcompetenties moet realiseren, maar niet noodzakelijk de basiscompetenties in hun volledigheid. Het bereiken van de basiscompetenties situeren we aan het einde van het traject van initiële professionalisering, dus na de aanvangsbeleidings ingroeibaan. Dit impliceert dat het assessment na de ingroeibaan ook op het bereiken van de basiscompetenties betrekking moet hebben.

4.2. Kwaliteitszorg in de lerarenopleiding

De kwaliteitszorg in het Vlaamse hoger onderwijs is gekenmerkt door een combinatie van interne evaluatie of zelfevaluatie en van externe kwaliteitsbeoordeling door een visitatiecommissie. Gelijkaardige stelsels bestaan in andere Europese landen en regio's. Het structuurdecreet voegde als sluitstuk hieraan de accreditatie toe. De kwaliteitszorg in het hoger onderwijs is aldus een zaak van de instellingen zelf. In principe volgen de lerarenopleidingen dus de kwaliteitszorg die voor hun type opleidingen is ontwikkeld. Concreet betekent dit dat de lerarenopleidingen die als bachelor zijn ingericht of het gedeelte dat in een masteropleiding zijn ingebouwd, moeten worden geaccrediteerd. Aansluitende of aparte lerarenopleidingen moeten niet worden geaccrediteerd, maar zullen wel onder de decretale plicht tot interne en externe kwaliteitszorg vallen. De GPB-opleidingen zullen het stelsel van kwaliteitszorg volgen dat wordt ontwikkeld voor het tertiair onderwijs.

In het nieuwe decreet wordt er dus geen apart systeem van kwaliteitszorg uitgewerkt voor de lerarenopleiding. Omwille van de bijzondere verantwoordelijkheid van de overheid ten aanzien van de lerarenopleiding kan de overheid echter wel een algemene beleidsevaluatie organiseren.

5. Planning

In deze nota heb ik een voorstel willen doen om op vrij korte termijn een uitweg te vinden voor de knelpunten die zich in het dossier van de lerarenopleiding nog stellen. Ik heb begrepen dat zowel de opleidingsinstituten als het afnemend veld en de studenten vragende partij zijn voor duidelijkheid en van het beleid verwachten dat het eindelijk keuzes maakt. Deze nota wordt dan ook vrij ruim verspreid in het onderwijsveld en kan als basis dienen voor discussie en overleg met alle betrokken actoren.

Gezien het reeds uitgebreide overleg dat tijdens de voorbije legislatuur heeft plaatsgehad, wens ik de duur van dit overleg toch beperkt te houden. Ik heb de intentie om op basis van deze gesprekken reeds in januari 2005 een ontwerp van decreet op tafel te leggen. Het moet de ambitie kunnen zijn om nog tijdens het lopende parlementaire jaar een decreet op de lerarenopleiding goed te keuren. In dit tijds kader hebben de opleidingsinstituten dan één jaar de tijd om zich aan te passen en kan de Vlaamse Regering de nodige uitvoeringsbesluiten treffen. De vernieuwde lerarenopleiding zal dan per 1 september 2006 van start kunnen gaan, weliswaar met overgangsmaatregelen voor de daaropvolgende jaren.

Frank Vandenbroucke
Vlaams minister van Werk, Onderwijs en Vorming

16 december 2004