



**ADVIES**

**Algemene Raad**

31 mei 2007

AR/GDR-RHE/ADV/019

**Advies over de ontwerpen van besluit van de Vlaamse regering betreffende het beroepsprofiel en basiscompetenties van de leraren**

# Advies over de ontwerpen van besluit van de Vlaamse regering betreffende het beroepsprofiel en basiscompetenties van de leraren

## **1 Situering**

### **1.1 Voorbereidingsproces en goedkeuringsprocedure in de Vlor**

Op 24 april 2007 vroeg de heer F. Vandenbroucke, Vlaams minister van Werk, Onderwijs en Vorming de Vlor om advies over de ontwerpbesluiten over het beroepsprofiel en de basiscompetenties van de leraren.

Het Vast Bureau van de Vlor besliste op 29 maart 2007 om beide besluiten in een beweging te beoordelen.

De niveauraden en de commissies buitengewoon onderwijs bereidden de discussie voor. Een algemene werkgroep bereidde het ontwerpadvies voor.

De Algemene Raad bracht dit advies uit op zijn vergadering van 31 mei 2007 met 28 stemmen voor en 1 onthouding. Er waren 29 stemgerechtigde leden aanwezig.

### **1.2 Antecedenten van het dossier in de Vlor**

De Vlor beoordeelde al diverse keren de beroepsprofielen en de basiscompetenties van de leraren.

De voornaamste bedenkingen in verband met de beroepsprofielen hadden te maken met het niveau van de basiscompetenties in vergelijking met dat van de beroepsprofielen. In de ogen van de Vlor was er steeds te weinig differentiatie in beheersingsniveau tussen het beroepsprofiel en de basiscompetenties. De raad pleitte voor een sterker doorgetrokken onderscheid tussen de competenties van de beginnende beroepsbeoefenaar en die van de ervaren beroepsbeoefenaar. De beroepsprofielen heeft de Vlor altijd gezien in het licht van het debat over de verdere professionele ontwikkeling van de leraar.

De voornaamste concrete bedenkingen over de basiscompetenties uit 2004 hadden betrekking op:

- de haalbaarheid van de voorliggende basiscompetenties;
- de vaststelling dat lerarenopleidingen te weinig voorbereiden op verschillende onderwijssectoren (andere onderwijsvormen dan ASO in het secundair onderwijs, leraren technische en praktische vakken, inspelen op de zorg voor leerlingen met bijzondere leernoden, volwassenenonderwijs of andere educatieve settings);
- het belang van vakinhoudelijke deskundigheid;
- competenties inzake taalvaardigheid;
- procesmatig werken en omgaan met verschillen tussen leerlingen.

### 1.3 Vergelijking met vorige beroepsprofielen

In vergelijking met eerdere versie van de beroepsprofielen bevat de nu voorgelegde versie volgende innovaties:

- één gemeenschappelijk beroepsprofiel i.p.v. de vroegere differentiatie naar leraar kleuteronderwijs, lager onderwijs, leraar secundair onderwijs groep 1 en 2. Het nieuwe decreet op de lerarenopleiding leidt tot een ontkoppeling van de graad (bachelor of master) en het diploma van 'leraar'.
- in het beroepsprofiel wordt het begrip 'competentie' niet meer gebruikt;
- in het beroepsprofiel zijn de deelvaardigheden niet meer opgenomen; ze worden wel beschreven in de Memorie van toelichting.
- het beroepsprofiel bevat niet langer een verwijzing naar 'ondersteunende kennis'; een ervaren leraar wordt geacht deze al verworven te hebben (de minimale kennis wordt vereist door ze op te nemen in de basiscompetenties).
- Het aantal beroepshoudingen wordt gereduceerd van 10 naar 8 houdingen: creativiteit wordt verondersteld in typefunctie 5 (leraar als innovator/onderzoeker) en correct taalgebruik is niet langer als houding maar als specifieke competentie opgenomen;
- er zijn een aantal beleidsprioriteiten toegevoegd: het gebruik van het Standaardnederlands, communiceren met anderstaligen (ontwikkelen van strategieën daarvoor), versterking van het omgaan met diversiteit.

### 1.4 Vergelijking met de vroegere basiscompetenties

In vergelijking met eerdere versie van de basiscompetenties bevat de nu voorgelegde versie volgende innovaties:

- voor het secundair onderwijs is er nog slechts één set basiscompetenties;
- er zijn een aantal beleidsprioriteiten toegevoegd: het gebruik van het Standaardnederlands, communiceren met anderstaligen (ontwikkelen van strategieën daarvoor), kennis van de grootstedelijke context, versterking van het omgaan met diversiteit.

### 1.5 Vastgestelde lacunes

We stellen vast dat de overheid alvast voor enkele punten inspeelde op de bedenkingen die de Vlor heeft gemaakt in het advies uit 2004 en waarden dat de overheid heel ernstig rekening hield met het vorige advies.

Voor andere bedenkingen veranderde het nieuwe decreet op de lerarenopleidingen de context voor de discussie (zie onder meer de relatie beroepsprofiel en basiscompetenties).

Wat de toegevoegde beleidsprioriteiten betreft, merkt de raad een verschil op tussen het beroepsprofiel en de basiscompetenties. 'Omgaan met diversiteit' is sterker benadrukt in de basiscompetenties dan in het beroepsprofiel. Gezien het belang ervan suggereert de Vlor om dit in beide even sterk aan bod te laten komen.

Andere onderwijsgerelateerde maatschappelijke problemen worden niet als beleidsprioriteit toegevoegd en krijgen dan ook veel minder aandacht. De raad wijst expliciet op het reële

tekort aan technisch - technologisch geschoold personeel. Dit is een zeer belangrijk sociaal-economisch probleem dat ons onderwijssysteem voor grote uitdagingen plaatst. Het gebrek aan technologische scholing stelt zich al voor het basisonderwijs, waar het gaat om het realiseren van de eindtermen in het domein technologie (wereldoriëntatie). De brede noemer van 'leraar als cultuurparticipant' kan dergelijke maatschappelijke problemen wel vatten maar om leraren te stimuleren tot een open houding tegenover techniek en technologie is een concrete vertaling in die richting noodzakelijk (zie verder bij 2.2.1).

Dezelfde opmerking geldt ondernemingszin in de brede betekenis van het woord. De Vlor ziet ondernemingszin als de bekwaamheid van een individu om ideeën om te zetten in handelen. Het omvat creativiteit, innovatie en risico nemen evenals de vaardigheid om te plannen en projecten te beheren om doelen te bereiken. De competentie ondersteunt het leven van elke dag thuis en in de samenleving. Ze draagt bij tot succesvol functioneren, zowel binnen de professionele context als werknemers als zelfstandig ondernemer als in de persoonlijke context. Het helpt werknemers om bewust te zijn van de context van hun werk en in staat te zijn om kansen aan te grijpen. Het gaat om pro-actief handelen (met inbegrip van vaardigheden zoals plannen, organiseren, managen, leiderschap en delegeren, analyse, communicatie, debriefing, evaluatie en opslaan). Men moet individueel kunnen werken én in team samenwerken. Ondernemingszin is gekenmerkt door initiatief, pro-activiteit, onafhankelijkheid en innovatie in het persoonlijke en sociale leven en op het werk. Het omvat motivatie en vastberadenheid om doelen te bereiken, of het nu persoonlijke of gemeenschappelijke doelen zijn of doelen op het werk. De Vlor vindt dat deze competenties eveneens eigen zouden moeten zijn aan leraren.

De raad wijst ten slotte op een lacune die ook met deze basiscompetenties en beroepsprofiel geen invulling krijgt: het ontbreken van een beroepsprofiel voor lesgevers in het hoger onderwijs, het volwassenenonderwijs en het deeltijds kunstonderwijs. Heel wat lerarenopleidingen leiden lesgevers en docenten op die terecht komen in het hoger onderwijs of het volwassenenonderwijs. De vakinhoudelijke deskundigheid zal er niet anders zijn dan voor leerplichtigen maar de onderwijsleersituaties die de leerkracht opzet, zullen inspelen op de kenmerken en de leefervaring van volwassenen.

Recent is een profiel voor de opleiders van volwassenen uitgewerkt. We stellen vast dat de tekst van de minister hier niet naar verwijst. Nochtans blijkt uit alle beleidsteksten dat levenslang leren een belangrijke beleidsprioriteit vormt. Het zou dan ook wenselijk zijn dat het niveau van professionalisering van de leraren/docenten in deze onderwijssector de nodige aandacht krijgt.

De raad spreekt dezelfde verwachting uit ten aanzien van het hoger onderwijs.

## **2 Globale opmerkingen over het statuut en de functie van het beroepsprofiel**

### **2.1 Het beroepsprofiel en de essentie van het leraarschap**

De Vlor erkent dat het beroepsprofiel van de leraren een poging is om de soms erg hoge en tegenstrijdige verwachtingen voor leraren in kaart te brengen en te duiden. Sommige van die oude en nieuwe maatschappelijke en onderwijskundige verwachtingen zijn legitiem. Al langer dan vandaag pleit de raad ervoor dat leerkrachten beter zouden kunnen inspelen op het verschil in sociale achtergrond, in aanleg, in herkomst van leerlingen. Het is goed dat het onderwijs de laatste decennia meer aandacht is gaan geven aan leerproblemen. We denken

ook aan de ontwikkeling van een participatieve schoolcultuur, het samen met ouders communiceren over de ontwikkeling van hun kind en zoeken naar een gelijkgerichte aanpak, nieuwe pedagogische en onderwijskundige concepten, enz. Het beroepsprofiel is in die zin een nuttig instrument om de verwachtingen die leven, in kaart te brengen. Tegelijk is het een instrument om grenzen te stellen aan te hoge verwachtingen.

De raad blijft er echter op wijzen dat basiscompetenties de aandacht niet mogen afleiden van enkele dieperliggende aspecten van de maatschappelijke rol van de leraar. Niet alle belangrijke aspecten van het professioneel handelen laten zich vatten in het beroepsprofiel<sup>1</sup>. Leraar-zijn steunt ook op de persoonlijkheid van de betrokkene, op zijn leerlinggerichtheid en zijn engagement. Het belang van de persoonlijkheid van de leraar, zijn relationele gerichtheid en zijn voeling met wat leeft bij jonge mensen blijkt uit heel wat recent onderzoek. Het zogenaamde “teacher thinking”-onderzoek, een belangrijke stroming binnen het onderzoek naar lerarengedrag, toonde aan dat de opvattingen van leraren bepalend zijn voor hun handelen. Daarom mag de opleiding van leerkrachten niet enkel gericht zijn op handelingsvaardigheden. Ze moet de student/cursist stimuleren om een visie te ontwikkelen en te expliciteren op onderwijs, op leraar-zijn en op zijn eigen rol hierin. Dat professioneel ontwikkelings- en leerproces omvat de hele loopbaan.

Professioneel leraarschap (en dus ook de ontwikkeling ervan) heeft meerdere dimensies. Er is niet alleen de technische dimensie van de kennis en vaardigheden waarover een professionele leraar moet beschikken. Leraren nemen dagelijks tientallen beslissingen die onvermijdelijk waardekeuzes inhouden. Leraarschap draagt daarom steeds een morele dimensie in zich: de leraar staat voor de voortdurende uitdaging recht te doen aan de educatieve behoeften van de leerlingen die aan zijn of haar verantwoordelijkheid zijn toevertrouwd. Een persoonlijke visie op goed onderwijs is dus onmiskenbaar een essentieel onderdeel van professioneel leraarschap. Daarenboven bestaat er geen consensus over wat ‘goed’ onderwijs is. Ondanks het beroepsprofiel en de basiscompetenties blijft de definitie van ‘goed’ onderwijs voortdurend een onderwerp van discussie en onderhandeling binnen het schoolteam, de scholengemeenschap, in contacten met ouders, enz. Leraarschap is met andere woorden ook gekenmerkt door een politieke dimensie. Ten slotte heeft het beroep ook een emotionele dimensie. Dat blijkt uit de noodzaak van persoonlijk engagement en betrokkenheid, uit het feit dat beroepsvoldoening niet enkel samenhangt met de leerresultaten van de leerlingen, maar ook met de kwaliteit van de relatie die de leraar met zijn leerlingen opbouwt.

Een adequaat concept van leraarschap erkent de onvervreembare rol van de technische, morele, politieke en emotionele dimensie. In een visie op professionele ontwikkeling van het leraarschap dienen de vier dimensies dan ook hun plaats te krijgen.

Een essentiële vaardigheid en houding om die professionele groei mogelijk te maken, is reflectie. Reflectie is het vermogen om terug te blikken op het eigen handelen, dat te evalueren en bij te sturen. Reflectie is een grondhouding van voortdurend kritisch bevragen en toetsen van het eigen handelen en denken. Daarom biedt ze als professionele doorgroeicompetentie de beste garantie voor een blijvende professionele ontwikkeling door de loopbaan heen. In het vormen, ondersteunen en stimuleren van die reflectieve ingesteldheid heeft de initiële opleiding een belangrijke taak. Al deze belangrijke aspecten van het leraarschap laten zich moeilijk vatten in meetbare en operationele doelstellingen.

---

<sup>1</sup> G. KELCHTERMANS, De kloof voorbij, Brussel, Vlor, 2003.

De raad is zich bewust van het noodzakelijk artificieel karakter van een analytisch uitgeschreven beroepsprofiel. De tien onderscheiden typefuncties zijn in het concrete handelen van de leraar niet van elkaar te scheiden. In dezelfde zin is de afzonderlijke lijst van beroepshoudingen een kunstmatige ingreep: houdingen zijn in concreto niet te scheiden van de 'competenties' – ze worden er juist in vóórondersteld.

## **2.2 Beroepsprofielen: reductie naar één gemeenschappelijk profiel**

De Vlor gaat akkoord met de reductie van de beroepsprofielen naar één gemeenschappelijk profiel.

De Vlor heeft vragen bij de functionaliteit van het beroepsprofiel gegeven de erg algemene manier waarop het is geformuleerd. Voor de Vlor zou in het beroepsprofiel zeker de aandacht gevestigd moeten worden op de onderstaande aspecten.

### **2.2.1 Het beroepsprofiel als een ideaalbeeld**

De overheid formuleert het beroepsprofiel als een ideaalbeeld vanuit de verwachtingen die de maatschappij aan de leraar stelt. Enerzijds biedt het abstracte karakter van het beroepsprofiel ruimte aan de onderwijsactoren om er zelf een concrete invulling aan te geven. Anderzijds duiken door de abstracte formulering van het beroepsprofiel een aantal gevaren en problemen op:

1. De zeer algemene omschrijvingen in het beroepsprofiel maken het niet geschikt als een instrument dat abiturienten toelaat een keuze te maken voor een lerarenberoep.
2. Men moet een onderscheid maken tussen het beroepsprofiel als ideaalbeeld en de functiebeschrijvingen van individuele leraren. Het functioneren van individuele leraren moet besproken en geëvalueerd worden vanuit individuele functiebeschrijvingen en niet vanuit een algemeen en als ideaalbeeld geformuleerd beroepsprofiel.
3. De ideaaltypische beschrijving, op basis van de maatschappelijke verwachtingen aan de leraar, houdt het risico in dat er onvoldoende aandacht is voor de grenzen van wat in de concrete school- en klaspraktijk haalbaar is. Het geeft aan ouders en de bredere gemeenschap ook onvoldoende weer wat men wel of niet van een leerkracht mag verwachten.

Algemeen pleit de raad ervoor om in het verlengde van de goedkeuring van het beroepsprofiel een gerichte communicatie op te zetten naar mogelijke 'gebruikers' van het beroepsprofiel. De decretale tekst kan in verschillende contexten en voor verschillende gebruikers geconcretiseerd worden.

### **2.2.2 Meer aandacht voor het ontwikkelingsperspectief van leraren (professionaliseringsperspectief)**

De Vlor herhaalt zijn vraag aan de overheid om het beroepsprofiel, dat de functioneringsvereisten voor ervaren leraren beschrijft, sterker af te lijnen tegenover de basiscompetenties, die betrekking hebben op de functioneringsvereisten voor afgestudeerden uit de lerarenopleiding.

De basisopleidingen alleen kunnen niet instaan voor de vorming van leraren die alle aspecten van hun beroep beheersen en een hoge professionaliteit bereiken. De overheid moet de voorwaarden scheppen waarbinnen werk gemaakt kan worden van een breed

spectrum aan voorzieningen voor levenslang leren van leraren, naast de initiële opleidingen. We denken dan aan de aanvangsbegeleiding voor beginnende leerkrachten, nascholing gericht op innovatie in de school en het schoolteam, permanente vorming gericht op loopbaanontwikkeling voor de leerkrachten, de begeleiding door pedagogische begeleidingsdiensten en vormen van collegiale ondersteuning en coaching. In die context bevat het voorliggende beroepsprofiel te weinig aanknopingspunten. Het biedt enkel een zeer algemeen kader om de basiscompetenties op te enten. Om functioneel te zijn veronderstelt het beroepsprofiel een continu professionaliseringsbeleid voor de hele school.

### **2.2.3 Sterkere klemtoon op de realisatie van het beroepsprofiel vanuit een gedeelde verantwoordelijkheid**

De huidige formulering van het beroepsprofiel beklemtoont onvoldoende dat de realisatie ervan een gedeelde verantwoordelijkheid is van het hele schoolteam en niet louter een opdracht voor de individuele leraar. De raad pleit ervoor om dat in de Memorie van Toelichting nog sterker te beklemtonen.

## **3 Globale opmerkingen over het statuut en de functie van de basiscompetenties**

### **3.1 De vraag naar de haalbaarheid**

Ook de basiscompetenties zijn een ideaalbeeld van het functioneren van beginnende leraren. In het verleden en ook nu weer vrezen veel leden dat de basiscompetenties als geheel onhaalbaar zijn. We merken in die context op dat in de opleiding voor het secundair onderwijs in theorie wat meer ruimte is ontstaan door de reductie van drie naar twee vakken. Maar dat is niet het geval voor de leraren kleuter- en lager onderwijs.

Aan de andere kant is ook duidelijk dat het niet mogelijk is om bepaalde functionele gehelen weg te laten om op die manier de haalbaarheid te bevorderen. De Vlor vindt daarom dat de basiscompetenties moeten worden beoordeeld vanuit de functie die ze moeten vervullen.

#### **3.1.1 Een referentiekader voor curriculumontwikkeling**

De basiscompetenties zijn op de eerste plaats een referentiekader voor curriculumontwikkeling in de lerarenopleidingen. In het verlengde daarvan kunnen de basiscompetenties ook fungeren als referentiekader voor een gestandaardiseerd toetsenbeleid in de lerarenopleiding. Maar zoals het beroepsprofiel als dusdanig niet kan dienen om individuele leraren te beoordelen, kunnen de basiscompetenties niet zonder meer fungeren als checklist bij het beoordelen van elke individuele student. Vergelijkbaar met het functioneren van de eindtermen in het leerplichtonderwijs, kunnen studenten die niet voldoen aan bepaalde basiscompetenties maar wel een globaal niveau van functioneren hebben bereikt dat overeenstemt met de basiscompetenties, perfect afstuderen als leraar. In die zin vindt de Vlor dat de voorliggende basiscompetenties geen strikte barrière vormen voor studenten met functiebeperkingen in de lerarenopleidingen. Het globale niveau van functioneren zal richtinggevend zijn bij het oordeel over het al dan niet slagen van een bepaalde student.

### **3.1.2 Relatie met accrediteringskaders**

Accrediteringskaders (voor de geïntegreerde lerarenopleidingen) zijn ruimer maar maken wel gebruik van de basiscompetenties. De basiscompetenties fungeren als de beroepsspecifieke competenties waar de opleidingen aan werken.

Vertegenwoordigers van de lerarenopleidingen in de voorbereidende werkgroep geven aan dat de lerarenopleidingen groeien in het werken aan de basiscompetenties. De vaststelling uit eerdere beleidsevaluaties van de lerarenopleidingen dat er een belangrijk deel van de functionele gehelen niet gerealiseerd wordt, moet intussen sterk genuanceerd worden.

In die zin geven de basiscompetenties ook een ontwikkelingsperspectief weer voor de lerarenopleidingen.

### **3.1.3 Basiscompetenties vanuit het perspectief van het schoolte am**

Niet iedere leraar moet al deze basiscompetenties beheersen op een hoog beheersingsniveau. In de realiteit van een school functioneert hij in een team waarin de competenties van leraren complementair zouden moeten zijn (bijzondere leermeesters in het lager onderwijs, taakdifferentiatie in het basis- en secundair onderwijs). De leraren moeten de competenties wel in aanzet beheersen om eventueel in hun loopbaan verdere expertise en competentie te verwerven. In die zin geven basiscompetenties nu ook al aanduidingen in de zin van “in overleg met”, “in samenwerking met”, “met hulp van”. De raad pleit ervoor om na te gaan in welke elementen van de basiscompetenties dat nog versterkt kan worden. Het element functiedifferentiatie zou duidelijker aan de orde moeten komen in de basiscompetenties.

## **3.2 Basiscompetenties: reductie naar één model voor het secundair onderwijs**

In de herwerking van de basiscompetenties vervalt het onderscheid tussen de basiscompetenties voor de verschillende groepen in het secundair onderwijs. De reductie tot één set basiscompetenties voor de leraar secundair onderwijs, houdt in dat leraren voor wie eenzelfde set basiscompetenties ‘leraar’ van toepassing is, op grond van een verschillend basisdiploma (professionele bachelor of master), verschillende competenties (zowel verschillend qua niveau als qua domein) moeten beheersen (zie verder ook bij 3.3).

De Vlor kan instemmen met deze benadering op voorwaarde dat

- erkend wordt dat er bij de concretisering van de gemeenschappelijke set basiscompetenties essentiële verschillen zijn in de aard van de vakinhoudelijke en vakdidactische expertise naargelang de leerlingengroepen waarvoor men als leraar wordt opgeleid.
- er een differentiatie blijft op basis van de koppeling van het basisdiploma van de leraar en de bekwaamheidsbewijzen. Deze koppeling leidt tot verschillen in de vakinhoudelijke bekwaamheid en in de concretisering van de pedagogisch-didactische en vakdidactische competenties. Zij is nodig om een situationele invulling van de basiscompetenties mogelijk te maken.
- de verschillende onderwijsvormen en settings in het secundair onderwijs waarin de leraar moet functioneren, voldoende opgenomen worden in de basiscompetenties. De basiscompetenties moeten zeker ook adequaat de competenties omschrijven van beginnende leraren in het technisch en beroepssecundair onderwijs en van de



leraren technische en praktische vakken. We vinden het dan ook positief dat de huidige competenties meer dan voorheen verwijzen naar de organisatie van leersituaties in werkplaatsen of naar het garanderen van de veiligheid bij het gebruik van machines.

- De Vlor vindt het belangrijk dat stages leerkrachten voorbereiden op functioneren in een brede waaier van opleidings- en onderwijscontexten. Ook hier moeten de verschillende onderwijsvormen en settings (waaronder het deeltijds onderwijs, het buitengewoon onderwijs, het beroepsonderwijs) in voldoende mate aan de orde komen.

### **3.3 De verhouding tussen de basiscompetenties en de Dublindescriptoren (zoals vertaald in art. 58, § 2 van het structuurdecreet)**

De Vlor pleit er nadrukkelijk voor om de relatie tussen de Dublindescriptoren en de basiscompetenties voor de leraren te verduidelijken. De descriptoren geven immers een globaal competentieniveau aan van waaruit de basiscompetenties moeten worden gelezen en geduid.

Het spreekt voor zich dat de professionele lerarenopleidingen de competenties voor de professionele bachelors moeten bereiken, zowel op vakinhoudelijk vlak als op het pedagogische en didactische vlak. De algemene en algemeen beroepsgerichte competenties vermeld in art.58, § 2 van het structuurdecreet, zoals denk- en redeneervaardigheid, het verwerven en verwerken van informatie, het vermogen tot kritische reflectie en projectmatig werken, enz. zijn gekoppeld aan deze (vakinhoudelijke, pedagogische en didactische) inhouden. Ze geven een competentieniveau aan. De Vlor gaat ervan uit dat ze dus eveneens een vertaling hebben gekregen in de basiscompetenties.

Voor wat de specifieke lerarenopleidingen aan de universiteiten betreft, gaat de verwerving van een mastergraad de lerarenopleiding vooraf. De basiscompetenties gaan ervan uit dat de toekomstige leraar de competenties zoals verwoord in de Dublindescriptoren op het niveau van master al verworven heeft. Dit omvat ook een hoge mate van vakinhoudelijke deskundigheid. De basiscompetenties bouwen in dit geval voort op een algemeen competentieniveau dat al verworven is.

## **4 Specifieke bedenkingen bij het beroepsprofiel**

### **4.1 Het zorgperspectief en leerlingenbegeleiding**

#### *De relatie met leerzorg*

We gaan ervan uit dat leerlingen met specifieke noden recht hebben op adequate ondersteuning van de school. Het concept 'leerzorg' geeft aan deze ondersteuning een specifieke invulling. De Vlaamse Onderwijsraad wenst niet vooruit te lopen op de uiteindelijke vorm die leerzorg aanneemt.

Aan de andere kant bracht de Vlor in 2004 een negatief advies uit over de aanpassingen van de basiscompetenties, onder meer omdat ze te weinig ingingen op de uitbouw van een zorgbeleid/leerlingenbegeleiding en het omgaan met verschillen tussen leerlingen (o.a. met specifieke noden). De overheid gaat nu in op deze kritiek.

Daarom beoordelen we het beroepsprofiel en de basiscompetenties op de mate waarin ze bijdragen aan een verbetering van de begeleiding en ondersteuning van leerlingen met specifieke noden (ongeacht of leerzorg wordt gerealiseerd of niet). Dat kan echter niet beschouwd worden als een voorafname op leerzorg. Specifieke klemtonen vanuit leerzorg moeten in een latere fase (afhankelijk van de evolutie van het dossier leerzorg) worden toegevoegd.

### Vooraf een opdracht voor ervaren leraren

De Raad vindt dat het beroepsprofiel zeker moet aangeven dat ervaren leraren adequaat kunnen inspelen op de leer- en ontwikkelingsnoden van kinderen met specifieke noden. Voor de beginnende leraar (niveau van de basiscompetenties) kan zich dat beperken tot 'kennis van de organisatie en de werkingsprincipes van het buitengewoon onderwijs'. Maar voor de ervaren leraar moet het competentieniveau heel wat hoger liggen. Het opnemen van zorg/leerlingenbegeleiding voor leerlingen met specifieke noden is duidelijk een opdracht voor ervaren leraren. Pas afgestudeerde leraren moeten in aanzet een aantal competenties bezitten maar de meeste leerkrachten zullen doorgroeien op grond van professionalisering en begeleiding.

### Om welke competenties gaat het?

Meer concreet pleit de raad ervoor de vereiste competenties voor omgaan met leerlingen met specifieke noden in het beroepsprofiel te versterken. Het gaat om volgende functioneringsvereisten:

Typefunctie 1: De leraar als begeleider van leer- en ontwikkelingsprocessen	Adequaat omgaan met ontwikkelingsbeperkingen van kinderen  Zich bewust zijn van zijn beperkingen t.a.v. leerlingen bij wie het toekomstperspectief bedreigd is
Typefunctie 3: De leraar als inhoudelijk expert	Adequaat inspelen op ontwikkelingsmogelijkheden van kwetsbare kinderen  Ontwikkelingsdoelen gebruiken om een aangepaste aanpak voor kinderen met specifieke noden te realiseren
Typefunctie 6: De leraar als partner van de ouders of verzorgers	Begrijpen van de kwetsbaarheid van ouders van leerlingen met specifieke noden en hun nood aan overleg en ondersteuning  Het erkennen en benutten van de ervaringsdeskundigheid van ouders
Typefunctie 8: De leraar als partner van externen	Zicht hebben op mogelijke gespecialiseerde ondersteuning voor kinderen met specifieke noden en hun ouders

## **4.2 ICT-competenties**

De raad wijst op het recente Beleidsplan 2007-2009 ICT in het onderwijs van de minister, onder de titel 'Competenties voor de kennismaatschappij'. Een van de pijlers van het

ondersteuningsbeleid i.f.v. de implementatie van de ICT-eindtermen is 'de deskundigheid van het onderwijspersoneel bevorderen'. Dat houdt volgens het beleidsplan in dat 'het leerkrachten- en docententeam zelf over voldoende competenties beschikt om ICT in een pedagogische context te gebruiken. Dit betekent dat het onderwijspersoneel niet alleen zelf over de ICT-competenties moet beschikken maar ook over de didactische vaardigheden om de competenties door te geven én om ICT aan te wenden in de dagelijkse lespraktijk'.

Het plan stelt verder dat elke lerarenopleiding aandacht moet hebben voor de ICT-competentie van haar studenten, wat betekent dat de afstuderende leraar zelf de ICT-eindtermen in ruime mate moet beheersen. Het plan wijst erop dat de toekomstige leerkracht niet alleen over basisvaardigheden moet beschikken, maar ICT ook op een pedagogisch verantwoorde manier moet kunnen inzetten in het didactische proces.

De raad vraagt zich af of het huidige beroepsprofiel en de basiscompetenties voldoende aanknopingspunten bieden om de intenties van het 'Beleidsplan 2007-2009 ICT in het onderwijs' van de minister waar te maken.

### **4.3 Gebruik van het Standaardnederlands en andere talige competenties**

De minister heeft in de herwerking van de beroepsprofielen zeer sterk de problematiek van het gebruik van Standaardnederlands naar voren geschoven.

Taal, gesproken en geschreven, is het werkinstrument van de leraar bij uitstek. De raad onderschrijft daarom de aandacht die de minister vraagt voor het gebruik van Standaardnederlands. Toch rijst de vraag of de invulling die het beroepsprofiel er nu aan geeft de juiste benadering is.

De raad wijst erop dat communicatie, zowel met ouders als leerlingen, meer is dan het hanteren van strategieën. De raad vraagt om meer nadruk te leggen op het relationele aspect. Strategieën inzetten is te technisch als benadering. Het gaat eerder om doelbewust handelen. Leerlingen accepteren in hun diversiteit is breder. Taligheid is hier een onderdeel van een veel bredere benadering. Daarom stelt de raad voor om deze vaardigheid 6.5. te herformuleren (zie verder onder punt 4.5 van dit advies).

Voor de communicatie met leerlingen is het, naast de communicatie zelf, ook belangrijk dat de leraar zijn rol als voorbeeldfiguur op het vlak van taalgebruik en taalbeheersing opneemt. Daarom zal de leraar hier veel duidelijker refereren aan het Standaardnederlands dan in de contacten met ouders.

De raad vraagt om de bepalingen inzake talencompetenties te kaderen in een totaalaanpak met talensensibilisering, taleninitiatie en talenonderwijs. Daarbij moet voldoende onderscheid gemaakt worden tussen de onderwijsniveaus. In het kleuteronderwijs primeert sensibilisering. Talensensibilisering in kleuteronderwijs omvat contact met en openheid voor verschillende talen en talige boodschappen.

### **4.4 De positie van vakinhoudelijke kennis**

De raad benadrukt het belang van de vakinhoudelijke deskundigheid van alle leraren. Hij wees daar al op in zijn advies van 2004. De Raad erkent opnieuw dat deze kennis niet specifiek kan uitgewerkt worden omdat de basiscompetenties en het beroepsprofiel abstractie maken van de vakken die een leraar onderwijst.

De raad waardeert het trouwens dat het beroepsprofiel en de basiscompetenties de leraar niet beschrijven als louter individueel functionerende vakleraar, maar als lid van een schoolteam. Maar daarnaast dient erkend dat de vakinhoudelijke deskundigheid van een leraar heel wezenlijk is voor zijn competenties, gekoppeld aan zijn didactische, pedagogische en agogische vaardigheden.

De Memorie van toelichting bij het beroepsprofiel stelt op p. 3 dat in het leren “zuivere kennis – waar mogelijk – plaats ruimt voor toegepaste kennis”. De zorg om leerinhouden te verbinden met en te laten toepassen in de eigen leefwereld is terecht. Maar het zou verkeerd zijn om de levensechtheid van de leerinhouden te stellen tegenover “zuivere kennis”. Precies om de onderwijsleerprocessen levendig en uitdagend over te brengen, moet een leraar beschikken over een stevige inhoudelijke kennis. Het denken van jongeren ontwikkelt zich immers niet los van inhouden. De raad stelt voor de bewuste passage uit de Memorie van toelichting als volgt te herformuleren: “(...) voor leren dat beklijvend is. Die duurzame leerinzichten bevatten zowel kennis op zich (zuiver weten) als het kunnen toepassen van deze kennis in concrete situaties die aansluiten bij het reële leven”.

#### 4.5 Specifieke opmerkingen bij typefuncties van het beroepsprofiel

Ingevolge de vorige opmerkingen stelt de raad voor om de volgende elementen in het beroepsprofiel te herformuleren:

	Voorstel van de minister	Bedenkingen vanuit de Vlor
<b>Typefunctie 1</b>	<b>De leraar als begeleider van leer- en ontwikkelingsprocessen</b>	
<b>Typefunctie 2</b>	<b>De leraar als opvoeder</b>	
2.5	<i>De leraar kan adequaat omgaan met lerenden in sociaal-emotionele probleemsituaties en met lerenden met gedragsmoeilijkheden.</i>	De raad vraagt zich af waarom dat beperkt is tot sociaal-emotionele probleemsituaties. De raad stelt voor dat te verbreden tot leerlingen met specifieke noden, eventueel toe te voegen als typefunctie 2.8.
2.6.	<i>De leraar kan het fysieke en geestelijke welzijn van de lerenden bevorderen</i>	De verwoording is niet duidelijk. De raad stelt voor om het te formuleren in termen van fysieke en geestelijke gezondheid. Het gaat telkens om leerlingen in noodsituaties. Andere vormen van welbevinden zitten in typefunctie 2.1.
2.7	<i>De leraar kan strategieën inzetten om te communiceren met anderstalige leerlingen.</i>	De raad stelt deze herformulering voor: ‘De leraar kan bewust omgaan met de diverse aspecten van taligheid in de omgang met de leerlingen’.
<b>Typefunctie 3</b>	<b>De leraar als inhoudelijk expert</b>	

3.1	<i>De leraar kan de basiskennis van de leerinhouden, waaronder ten minste de ontwikkelingsdoelen en eindtermen verbreden en verdiepen.</i>	De raad stelt voor om de verwijzing naar ontwikkelingsdoelen en eindtermen te schrappen. De raad vindt dat de kennis van de ontwikkelingsdoelen en de eindtermen geenszins kan volstaan om een leraar inhoudelijk als voldoende competent te beschouwen. Het gaat om een brede en gedegen vakkennis die het beheersingsniveau van de leerlingen in ruime mate overstijgt. De leraar moet de inhouden op een uitdagende en levensechte manier kunnen aanbieden. De raad refereert hier ook aan de punten 3.3. en 4.4 van dit advies.
3.2	<i>De leraar kan recente ontwikkelingen over inhouden en vaardigheden uit de leergebieden of vakgebieden volgen en onderzoeken.</i>	Deze vaardigheid geeft een professionaliseringsperspectief weer. De leraar moet deze niet zozeer onderzoeken maar wel 'analyseren en verwerken'.
3.4	<i>De leraar kan het eigen vormingsaanbod situeren in het geheel van het onderwijsaanbod met het oog op de begeleiding en oriëntering van lerenden.</i>	Wat bedoelt men daarmee? De raad vraagt om dat te verduidelijken.
<b>Typefunctie 4</b>	<b>De leraar als organisator</b>	
<b>Typefunctie 5</b>	<b>De leraar als innovator – de leraar als onderzoeker</b>	
5.1	<i>De leraar kan vernieuwende elementen aanwenden en aanbrengen.</i>	De raad stelt volgende aangevulde herformulering voor: 'De leraar kan vernieuwende elementen aanbrengen door de eigen schoolcultuur en de eigen vormingsconcepten constructief te bevragen, door reflectie over nieuwe maatschappelijke ontwikkelingen en resultaten van onderwijsonderzoek. Hij kan de eigen klaspraktijk vernieuwen op basis van nascholing, eigen ervaring en creativiteit'.
<b>Typefunctie 6</b>	<b>De leraar als partner van de ouders of verzorgers</b>	
6.2	<i>De leraar kan op basis van overleg met ouders of verzorgers hen informatie en</i>	De zin kan verkeerd gelezen worden ('overleg met ouders of

	<i>advies verschaffen over hun kind in de school</i>	verzorgers'). De raad stelt voor om na 'overleg' toe te voegen 'met collega's'.  De Vlor vraagt ook toe te voegen dat de leraar de ervaringsdeskundigheid van de ouders erkent en benut.
6.4	<i>De leraar kan met ouders of verzorgers een gesprek voeren over opvoeding en onderwijs.</i>	De raad stelt voor 'dialogue' te gebruiken in plaats van 'gesprek'. Zie hiervoor ook het punt 4.3 van het advies.
6.5	<i>De leraar kan strategieën ontwikkelen om te communiceren met anderstalige ouders.</i>	Hier gelden dezelfde opmerkingen als bij vaardigheid 2.7 over leerlingen.
<b>Typefunctie 7</b>	<b>De leraar als lid van een schoolteam</b>	
<b>Typefunctie 8</b>	<b>De leraar als partner van externen</b>	
8.1	<i>De leraar kan contacten leggen, communiceren en samenwerken met externe instanties die onderwijsbetrokken initiatieven aanbieden.</i>	Het is niet duidelijk wat men bedoelt met 'onderwijsbetrokken initiatieven'. De raad vraagt om dat te verduidelijken en het begrip af te bakenen.
<b>Typefunctie 9</b>	<b>De leraar als lid van de onderwijsgemeenschap</b>	
<b>Typefunctie 10</b>	<b>De leraar als cultuurparticipant</b>	

De raad vraagt zich af waarom 'creativiteit' als beroepshouding geschrapt is. Hij hecht daar zeer veel belang aan in het kader van het aantrekkelijk maken van het leren voor jongeren.

## **5 Bedenkingen bij de basiscompetenties van de leraar kleuteronderwijs**

### **5.1 Globale opmerkingen**

De raad vraagt om consequent 'leraar' te gebruiken waar nu regelmatig 'leerkracht' staat.

De raad vraagt om de bepalingen inzake talencompetenties te kaderen in een totaalaanpak met talensensibilisering, taleninitiatie en talenonderwijs. Daarbij moet voldoende onderscheid gemaakt worden tussen de onderwijsniveaus. In kleuteronderwijs primeert sensibilisering. Talensensibilisering in het kleuteronderwijs omvat contact met en openheid voor verschillende talen en talige boodschappen.

Voor de omgang met kleuters met specifieke noden stelt de raad voor 'kennis van de organisatie en de werkingsprincipes van het buitengewoon onderwijs' toe te voegen.

## 5.2 Voorstellen voor aanpassingen van de basiscompetenties van de leraar kleuteronderwijs

	Voorstel van de minister	Bedenkingen vanuit de Vlor
<b>Functioneel geheel 1</b>	<b>De leraar als begeleider van leer- en ontwikkelingsprocessen</b>	
1.2.3	<i>De leraar kan bij het kiezen en formuleren van doelen gebruik maken van onder meer ontwikkelingsdoelen en eindtermen, ontwikkelings- en leerlijnen, een geselecteerd leerplan en het schoolwerkplan.</i>	De raad stelt voor om de verwijzing naar de eindtermen te schrappen omdat ze niet van toepassing zijn op het kleuteronderwijs.
1.2.4	<i>De (leraar) kan voor kleuters met specifieke behoeften, in overleg met collega's, in het kader van de handelingsplanning doelen selecteren, die aansluiten bij de vastgestelde beginsituatie van de leerling.</i>	Handelingsplanning is breder dan het selecteren van doelen en wordt hier dan ook verengend ingevuld. Het gaat ook om het kunnen differentiëren, toepassen van een leerlingvolgsysteem, procesmatig werken, evalueren en bijstellen van doelen ...
1.9.5	<i>De (leraar) kan evaluatiegegevens aanwenden om zijn eigen didactisch handelen te evalueren en bij te stellen.</i>	De raad vraagt om deze vaardigheid sterker procesmatig te formuleren.
1.10	<i>De (leraar) kan in overleg met het team deelnemen aan zorgverbredingsinitiatieven en die laten aansluiten bij de totaalbenadering van de school.</i>	Hier gelden de opmerkingen onder punt 2.2.3 van dit advies over de herformulering van het beroepsprofiel. De leraar zal deze competenties nooit als individu moeten opnemen. Zorgverbreding zal deel uitmaken van een globaal schoolbeleid. De vraag rijst ook in welke mate hier echt competentie wordt verwacht van de beginnende beroepsbeoefenaar.
1.11	<i>De (leraar) kan het leer- en ontwikkelingsproces adequaat begeleiden in Standaardnederlands en daarbij rekening houden met het taalbeheersingsniveau van de kleuters.</i>	Hier moeten de opmerkingen uit punt 4.3 van dit advies eveneens doorgetrokken worden naar de basiscompetenties.  Zie ook het belang van talensensibilisering.
1.12	<i>De (leraar) kan omgaan met de diversiteit van de groep.</i>  <i>1.12.1. de leerkracht kan in het kader van het leerzorgbeleid en de handelingsplanning het</i>	Hier gelden de opmerkingen over zorgbeleid onder 4.1 van dit advies.  De Vlor verkiest het woord "zorgbeleid" om geen voorafnames

	<p><i>onderwijsleerproces aanpassen aan de specifieke behoeften en de mogelijkheden van de kleuters door te differentiëren, te remediëren, te compenseren en te dispensereren.</i></p> <p><i>1.12.2. rekening houden met de sociaal-culturele achtergrond van kleuters waaronder de grootstedelijke context.</i></p>	<p>te doen t.a.v. leezorg.</p> <p>De invulling van het begrip 'compenseren' is hier niet duidelijk. De termen 'differentiëren', 'remediëren' en 'compenseren' krijgen trouwens in het licht van het leezorgdossier een specifieke kleuring. Het is beter te opteren voor een meer generieke formulering. Trouwens in het kleuteronderwijs is compenseren en dispensereren niet aan de orde zoals dat wel het geval is in het lager onderwijs.</p>
<b>Functioneel geheel 2</b>	<b>De leraar als opvoeder</b>	
2.6	<p><i>De (leraar) kan het fysieke en geestelijke welzijn van de kleuters bevorderen.</i></p>	<p>De verwoording is niet duidelijk. De raad stelt voor om de basiscompetenties te herformuleren in termen van fysieke en geestelijke gezondheid. Het gaat telkens om leerlingen in noodsituaties. Dit blijkt uit de deelcompetenties die zijn geformuleerd.</p> <p>Andere vormen van welbevinden zitten in vaardigheid 2.1. De raad vindt het wezenlijk dat er ook verwezen wordt naar de algemene aspecten van welbevinden van leerlingen. In die zin is de vaardigheid 2.6.3. redundant t.o.v. 2.1.</p>
2.7	<p><i>De (leraar) kan strategieën inzetten om te communiceren met anderstalige leerlingen.</i></p>	<p>De raad pleit ervoor om meer nadruk te leggen op het relationele aspect en op het engagement van de leraar om tot communicatie te komen. Strategieën inzetten is te technisch als benadering. Het gaat eerder om doelbewust handelen. Leerlingen accepteren in hun diversiteit is breder. Taligheid is hier een onderdeel van een veel bredere benadering.</p> <p>Voorstel voor een herformulering: 'bewust kunnen omgaan met de diverse aspecten van taligheid in</p>



		de omgang met de leerlingen’.
<b>Functioneel geheel 3</b>	<b>De leraar als inhoudelijke expert</b>	
3.1	<i>De (leraar) beheerst de basiskennis van de leerinhouden, waaronder ten minste de ontwikkelingsdoelen en eindtermen, en hij kan recente ontwikkelingen en vaardigheden uit de leergebieden Lichamelijke Opvoeding, Muzische Vorming, Nederlands, Wereldoriëntatie en Wiskundige Initiatie in het kleuteronderwijs volgen.</i>	De raad vindt dat de kennis van de ontwikkelingsdoelen en de ontwikkelingsdomeinen zoals omschreven in de ontwikkelingsdoelen geenszins kan volstaan om een leraar inhoudelijk als voldoende competent te beschouwen. Het gaat om een brede en gedegen vakkennis die het beheersingsniveau van de leerlingen in ruime mate overstijgt. De leraar moet de ontwikkelingsinhouden op een uitdagende en levensechte manier kunnen aanbieden. Op dit vlak moet hier een vertaling worden gemaakt van de opmerkingen onder punt 4.4 van dit advies.  De verwijzing naar de eindtermen en ontwikkelingsdoelen zit fout omdat het kleuteronderwijs geen eindtermen kent.
3.2	<i>De (leraar) kan de verworven kennis en vaardigheid m.b.t. de leergebieden aanwenden.</i>	De raad stelt een aanvulling voor: ‘aanwenden op een geïntegreerde manier’. Zeker in het kleuteronderwijs is een geïntegreerde benadering noodzakelijk.
3.3	<i>De (leraar) kan het eigen aanbod situeren in het geheel van het onderwijsaanbod met het oog op de begeleiding en oriëntering van kleuters.</i>	Deze omschrijving maakt niet duidelijk wat er bedoeld is.
3.3	<i>De ondersteunende kennis omvat ontwikkelings- en leerlijnen en verwantschappen tussen verschillende leergebieden, zowel voor het kleuteronderwijs als voor de eerste jaren van het lager onderwijs, evenals de krachtlijnen van het buitengewoon onderwijs.</i>	De raad stelt voor om aan de ondersteunende kennis toe te voegen: ‘de organisatie, de structuur en de werkingsprincipes van het buitengewoon onderwijs’ (zie punt 4.1 van dit advies).
<b>Functioneel geheel 4</b>	<b>De leraar als organisator</b>	

<b>Functioneel geheel 5</b>	<b>De leraar als innovator – de leraar als onderzoeker</b>	
5.1	<i>De (leraar) kan vernieuwende elementen aanwenden en aanbrengen.</i>	De raad stelt voor om het begrip 'vernieuwende elementen' te verbreden en tegelijk te specificeren door te verwijzen naar 'onderwijsontwikkelwerk'.  De raad stelt volgende formulering voor: 'De leraar kan resultaten van onderwijsontwikkelwerk en vernieuwende elementen aanwenden en aanbrengen'.
	<i>De ondersteunende kennis omvat kenmerken van schoolcultuur en relevante informatiebronnen m.b.t. ontwikkelingen in onderwijs en samenleving, waaronder beleidsinitiatieven inzake onderwijs.</i>	De raad stelt voor om 'beleidsinitiatieven inzake onderwijs' te schrappen. In het zinsdeel dat voorafgaat, is al verwezen naar ontwikkelingen in onderwijs en samenleving. Het beleid is daar een onderdeel van.
<b>Functioneel geheel 6</b>	<b>De leraar als partner van de ouders of verzorgers</b>	
6.4.	<i>De leerkracht kan met ouders of verzorgers een gesprek voeren over opvoeding en onderwijs</i>	De raad stelt voor om de competentie sterker in termen van dialoog te formuleren.  De Vlor vraagt ook toe te voegen dat de leraar de ervaringsdeskundigheid van de ouders erkent en benut.
6.5	<i>De (leraar) kan in Standaardnederlands of naargelang de context in een ander passend register, adequaat in interactie treden met ouders en verzorgers.</i>	Zie algemene bedenking onder punt 4.3 van dit advies over het onderscheid tussen communicatie met ouders en met leerlingen.
<b>Functioneel geheel 7</b>	<b>De leraar als lid van een schoolteam</b>	De raad stelt voor om taak - en functiedifferentiatie hier sterker uit de verf te laten komen. Hij verwijst naar punt 2.2.2 van dit advies.
	<i>De ondersteunende kennis omvat vormen van samenwerkingsverbanden binnen de school, decretale participatiestructuren, overlegorganen en hun bevoegdheden en kenmerken van schoolcultuur.</i>  <i>Ondersteunende kennis omvat eveneens relevante aspecten over schoolbeleid, de functies van het schoolwerkplan, de</i>	De invulling van de ondersteunende kennis is te eng omschreven.  De raad stelt voor om te spreken van 'schoolbeleid en modellen van schoolorganisatie'.

	<i>aanwending van het lesurenpakket en soorten leiderschapstijlen.</i>	
<b>Functioneel geheel 8</b>	<b>De leraar als partner van externen</b>	De raad stelt voor om overal 'met hulp van' te vervangen door 'in overleg met'. De leraar neemt deze taken immers op als lid van een schoolteam en handelt hier niet in individuele naam.
8.1.2	<i>De (leraar) kan met de hulp van collega's contacten leggen, communiceren en samenwerken met onderwijsbetrokken initiatieven die gericht zijn op leerkracht - en teamondersteuning.</i>	Het is niet duidelijk wat bedoeld wordt met 'onderwijsbetrokken initiatieven'. De raad vraagt hier om verduidelijking.
<b>Functioneel geheel 9</b>	<b>De leraar als lid van de onderwijsgemeenschap</b>	
<b>Functioneel geheel 10</b>	<b>De leraar als cultuurparticipant</b>	

## 6 Bedenkingen bij de basiscompetenties van de onderwijzer

### 6.1 Globale opmerkingen over het leergebied Frans

De overheid heeft voor de leraar lager onderwijs voor het leergebied Frans een beheersingsniveau vastgelegd vanuit het Europees Referentiekader voor de Talen. Frans is het enige leergebied waarvoor dat gebeurt. Nochtans zijn er andere leergebieden zoals rekenen/wiskunde die eveneens heel veel aandacht vragen in de lerarenopleidingen en waarvoor geen beheersingsniveau is vastgelegd.

De raad erkent het belang van sterke vreemde talencompetenties voor onderwijzers maar heeft toch vragen bij de haalbaarheid van een B2-niveau voor alle kandidaat onderwijzers. Volgens de raad komt het erop aan dat afgestudeerden een beheersingsniveau bereikt hebben dat hen in staat stelt om op een kwaliteitsvolle wijze het Frans te onderwijzen, net zoals dat voor andere leergebieden het geval is. De raad is het niet eens met de optie van de overheid om voor één specifiek leergebied een beheersingsniveau vast te leggen.

Nu de eindtermen Frans niet langer alleen in Brussel en de taalgrensgemeenten gelden maar voor het hele Vlaamse onderwijs van toepassing zijn, dient dringend opheldering te komen over het extra getuigschrift. Het verplichte taalexamen voor leraren in Brussel en de taalgrensgemeenten leidt immers, gezien de veralgemeende invoering van de eindtermen Frans, tot een schending van het gelijkheidsbeginsel. Ofwel moet elke leraar het extra getuigschrift kunnen voorleggen ofwel geen enkele leraar.

De raad steunde eerder in het advies over de talennota de optie van de minister om niet te kiezen voor regenten Frans in het basisonderwijs. Werken aan een verdieping van de

kennis van het Frans van de onderwijzers in het basisonderwijs, zonder dat te koppelen aan een bijkomend bekwaamheidsbewijs, vond de raad een goede keuze.

De raad vraagt om de bepalingen inzake talencompetenties te kaderen in een totaalaanpak met talensensibilisering, taleninitiatie en talenonderwijs. Daarbij moet voldoende onderscheid gemaakt worden tussen de onderwijsniveaus.

## 6.2 Voorstellen voor aanpassingen van de basiscompetenties van de onderwijzer

	Voorstel van de minister	Bedenkingen vanuit de Vlor
<b>Functioneel geheel 1</b>	<b>De leraar als begeleider van leer- en ontwikkelingsprocessen</b>	
1.2.1	<i>De (leraar) kan doelstellingen kiezen op basis van de ontwikkelingsdoelen en eindtermen, ontwikkelings- en leerlijnen, een geselecteerd leerplan en het schoolwerkplan.</i>	De raad stelt voor om de verwijzing naar de ontwikkelingsdoelen en eindtermen te schrappen. De leraar zal een bredere inhoudelijke competentie moeten ontwikkelen om doelen te formuleren dan enkel te refereren aan de eindtermen en ontwikkelingsdoelen. Het is ook de vraag of de leraar zelfstandig leerlijnen en ontwikkelingslijnen moet kunnen uittekenen.  In tegenstelling tot het secundair onderwijs wordt het pedagogisch project hier niet vermeld.
1.2.7	<i>De (leraar) kan voor leerlingen met specifieke behoeften, in overleg met collega's, in het kader van de handelingsplanning, doelen selecteren die aansluiten bij de vastgestelde beginsituatie.</i>	Handelingsplanning is breder dan het selecteren van doelen en wordt hier dan ook verengend ingevuld. Het gaat ook om kunnen differentiëren, een leerlingvolgsysteem toepassen, procesmatig werken, evalueren en bijstellen van doelen ...
1.3.3	<i>De (leraar) kan voor leerlingen met specifieke behoeften, in het kader van leerzorgbeleid en de handelingsplanning, leerinhouden en –ervaringen afstemmen op het realiseren van de vooropgestelde doelen door te differentiëren, te remediëren, te compenseren en te dispensereren.</i>	De raad stelt voor te spreken van 'zorgbeleid' i.p.v. 'leerzorgbeleid' om zo een voorafname te vermijden op het dossier 'leerzorg'.  De invulling van het begrip 'compenseren' is hier niet duidelijk. De termen 'differentiëren', 'remediëren' en 'compenseren' krijgen trouwens in het licht van het leerzorgdossier een specifieke kleuring. Het is beter te opteren voor een meer generieke formulering.

		De raad stelt volgende vereenvoudigde herformulering voor: 'De leraar kan voor leerlingen met specifieke behoeften leerinhouden en –ervaringen afstemmen op het realiseren van de vooropgestelde doelen door af te stemmen op de leerbehoeften van de leerlingen'.
1.9.7	<i>De (leraar) kan evaluatiegegevens aanwenden om het eigen didactisch handelen te evalueren en bij te stellen.</i>	De raad vraagt om dat sterker procesmatig te formuleren.
1.10	<i>De (leraar) kan in overleg met het team deelnemen aan zorgverbredingsinitiatieven en die laten aansluiten bij de totaalbenadering van de school.</i>	Hier gelden de opmerkingen onder punt 2.2.3 van het advies over de herformulering van het beroepsprofiel.
1.11	<i>De (leraar) kan het leer- en ontwikkelingsproces adequaat begeleiden in Standaardnederlands en daarbij rekening houden met het taalbeheersingsniveau van de leerlingen.</i>	Hier gelden de opmerkingen onder 4.3 van het advies over talencompetenties en het belang van taalsensibilisering.
1.12	<i>De (leraar) kan omgaan met de diversiteit van de groep.</i> <i>De leerkracht kan:</i> <i>1.12.1 in het kader van het leezorgbeleid en de handelingsplanning het onderwijsleerproces aanpassen aan de specifieke behoeften en de mogelijkheden; van de leerlingen door te differentiëren, te remediëren, te compenseren en te dispensereren</i> <i>1.12.2 rekening houden met de sociaal-culturele achtergrond van leerlingen waaronder de grootstedelijke context.</i> <i>De ondersteunende kennis omvat de werking van het CLB en methoden en werkvormen voor leerlingen met leer- en ontwikkelingsmoeilijkheden; het omvat tevens de kenmerken van de grootstedelijke context en van diverse leefculturen.</i>	Hier gelden de opmerkingen over zorgbeleid onder 4.1 van het advies.  De Vlor verkiest het woord "zorgbeleid" om geen voorafname te doen t.a.v. leezorg.
<b>Functioneel geheel 2</b>	<b>De leraar als opvoeder</b>	
2.6	<i>De (leraar) kan het fysieke en geestelijke</i>	De verwoording is niet duidelijk. De

	<i>welzijn van de leerlingen bevorderen.</i>	<p>Vlor stelt voor om de basiscompetenties te herformuleren in termen van fysieke en geestelijke gezondheid. Het gaat telkens om leerlingen in noodsituaties. Dit blijkt uit de deelcompetenties die zijn geformuleerd.</p> <p>Andere vormen van welbevinden zitten in vaardigheid 2.1. De Vlor vindt het wezenlijk dat er ook verwezen wordt naar de algemene aspecten van welbevinden van leerlingen. In die zin is de vaardigheid 2.6.3. redundant t.o.v. 2.1.</p>
2.7	<i>De (leraar) kan strategieën inzetten om te communiceren met anderstalige leerlingen.</i>	<p>De Vlor pleit ervoor om meer nadruk te leggen op het relationele aspect en op het engagement van de leraar om tot communicatie te komen. Strategieën inzetten is te technisch als benadering. Het gaat eerder om doelbewust handelen. Leerlingen accepteren in hun diversiteit is breder. Taligheid is hier een onderdeel van een veel bredere benadering.</p> <p>Voorstel voor een herformulering: 'bewust kunnen omgaan met de diverse aspecten van taligheid in de omgang met de leerlingen'.</p>
<b>Functioneel geheel 3</b>	<b>De leraar als inhoudelijke expert</b>	
3.1	<i>De (leraar) beheerst de basiskennis van de leerinhouden, waaronder ten minste de ontwikkelingsdoelen en eindtermen, en hij kan recente ontwikkelingen over inhouden en vaardigheden uit de leergebieden Frans, Lichamelijke opvoeding, Muzische vorming, Nederlands, Wereldoriëntatie en Wiskunde en de leergebiedoverschrijdende thema's Leren leren en Sociale vaardigheden volgen.</i>	<p>De Vlor vindt dat de kennis van de ontwikkelingsdoelen en de eindtermen en de leergebieden, zoals omschreven in de eindtermen, geenszins kan volstaan om een leraar inhoudelijk als voldoende competent te beschouwen. Het gaat om een brede en gedegen vakkennis die het beheersingsniveau van de leerlingen in ruime mate overstijgt. De leraar moet de ontwikkelingsinhouden op een</p>

		<p>uitdagende en levensechte manier kunnen aanbieden. Op dit vlak moet er een vertaling worden gemaakt van de opmerkingen onder punt 3.3 en punt 4.4.</p> <p>De vraag rijst of de individuele leerkracht leerlijnen en ontwikkelingslijnen moet kunnen ontwikkelen.</p> <p>De raad stelt voor om te formuleren: “de leerkracht beheerst de kennis van de leerinhouden op een bachelorniveau dat hem toelaat om op een kwaliteitsvolle manier onderwijs te verstrekken”.</p> <p>De raad is geen voorstander van een opsomming van de leergebieden om de redenen hierboven weergegeven. Maar als ze toch opgesomd worden dan moet ICT toegevoegd worden aan het lijstje.</p>
3.1.2	<i>De (leraar) kan in het Frans voor de vaardigheden lezen en schrijven functioneren op een sterk B1-niveau (B1+) en voor de vaardigheden luisteren en spreken op B2-niveau.</i>	Zie hoger in de tekst van het advies onder 6.1.
3.2	<i>De (leraar) kan de verworven kennis en vaardigheid m.b.t. de leergebieden aanwenden.</i>	De raad stelt een aanvulling voor: ‘aanwenden op een geïntegreerde manier’.
3.3	<i>De (leraar) kan het eigen aanbod situeren in het geheel van het onderwijsaanbod met het oog op de begeleiding en oriëntering van de leerlingen.</i>	Deze omschrijving maakt niet duidelijk wat er bedoeld is.
3.3	<i>De ondersteunende kennis omvat leerlijnen in het leerplan en schoolwerkplan in kwestie en in leerboeken, verwantschappen tussen leer- en vormingsgebieden; de ondersteunende kennis omvat tevens de verticale samenhang tussen kleuteronderwijs, lager onderwijs en de eerste graad secundair onderwijs en de ontwikkelingsdoelen voor het buitengewoon onderwijs.</i>	De raad stelt voor om aan ‘ondersteunende kennis’ toe te voegen: ‘de organisatie, de structuur en de werkingsprincipes van het buitengewoon onderwijs’.

<b>Functioneel geheel 4</b>	<b>De leraar als organisator</b>	
<b>Functioneel geheel 5</b>	<b>De leraar als innovator – de leraar als onderzoeker</b>	
5.1	<i>De (leraar) kan vernieuwende elementen aanwenden en aanbrengen.</i>	De raad stelt voor om het begrip 'vernieuwende elementen' te verbreden en tegelijk te specificeren door te verwijzen naar 'onderwijsontwikkelingswerk'. De raad stelt volgende formulering voor 'De leraar kan resultaten van onderwijsontwikkelingswerk en vernieuwende elementen aanwenden en aanbrengen'.
	<i>De ondersteunende kennis omvat kenmerken van schoolcultuur en relevante informatiebronnen m.b.t. ontwikkelingen in onderwijs en samenleving, waaronder beleidsinitiatieven inzake onderwijs.</i>	De raad stelt voor om 'beleidsinitiatieven inzake onderwijs' te schrappen (zit in zinsdeel ervoor).
<b>Functioneel geheel 6</b>	<b>De leraar als partner van de ouders of verzorgers</b>	
		De Vlor vraagt ook toe te voegen dat de leraar de ervaringsdeskundigheid van de ouders erkent en benut.
6.5	<i>De (leraar) kan in Standaardnederlands of naargelang de context in een ander passend register, adequaat in interactie treden met ouders en verzorgers.</i>	Zie algemene bedenking onder 4.3 over het onderscheid tussen communicatie met ouders en met leerlingen.
<b>Functioneel geheel 7</b>	<b>De leraar als lid van een schoolteam</b>	De raad stelt voor om hier taak- en functiedifferentiatie sterker uit de verf te laten komen.
	<i>De ondersteunende kennis omvat vormen van samenwerkingsverbanden binnen de school, decretale participatiestructuren, overlegorganen en hun bevoegdheden en kenmerken van schoolcultuur. Ondersteunende kennis omvat eveneens relevante aspecten over schoolbeleid, de functies van het schoolwerkplan, de aanwending van het lesurenpakket en soorten leiderschapstijlen.</i>	De invulling van de ondersteunende kennis is te eng omschreven. De raad stelt voor om te spreken van 'schoolbeleid en modellen van schoolorganisatie' In het lager onderwijs werkt men met het lestijdenpakket i.p.v. het lesurenpakket.
<b>Functioneel</b>	<b>De leraar als partner van externen</b>	De raad stelt voor om overal 'met



<b>geheel 8</b>		hulp van' te vervangen door 'in overleg met'.
8.1.2	<i>De (leraar) kan met de hulp van collega's contacten leggen, communiceren en samenwerken met onderwijsbetrokken initiatieven die gericht zijn op leerkrachten en teamondersteuning.</i>	Het is niet duidelijk wat bedoeld wordt met 'onderwijsbetrokken initiatieven'. De raad vraagt hier om verduidelijking.
<b>Functioneel geheel 9</b>	<b>De leraar als lid van de onderwijsgemeenschap</b>	
<b>Functioneel geheel 10</b>	<b>De leraar als cultuurparticipatant</b>	

## 7 Bedenkingen bij de basiscompetenties van de leraar secundair onderwijs

### 7.1 Globale opmerkingen

Voor globale opmerkingen over het belang van vakinhoudelijke kennis verwijzen we naar de punten 3.2 en 3.3 en het punt 4.4 van dit advies

De Vlor pleit er ook voor om begeleide zelfstudie systematischer aan de orde stellen voor leerlingen in het secundair onderwijs en dit op de verschillende momenten van het leerproces (formuleren van doelen, de vormgeving van onderwijsleersituaties, keuze van didactische werkvormen, ...) en dit vanuit een helder conceptueel kader.

De raad merkt op dat de eerder opgenomen vaardigheid 'adequaat omgaan met meerderjarige leerlingen' verdwenen is, terwijl in de laatste jaren van het secundair onderwijs heel wat meerderjarige leerlingen aanwezig zijn. Bovendien blijkt dat hoe men met deze leerlingen omgaat, een negatieve impact kan hebben op de ongekwalificeerde uitstroom. De Vlor vindt dat dit opnieuw opgenomen moet worden. We verwijzen hiervoor ook naar punt 1.5.

### 7.2 Voorstellen voor aanpassingen van de basiscompetenties van de leraar secundair onderwijs

	<b>Voorstel van de minister</b>	<b>Bedenkingen vanuit de Vlor</b>
<b>Functioneel geheel 1</b>	<b>De leraar als begeleider van leer- en ontwikkelingsprocessen</b>	
1.2.1	<i>De (leraar) kan doelstellingen kiezen op basis van het leerplan/schoolwerkplan waarin de eindtermen en ontwikkelingsdoelen vervat zijn, en het pedagogisch project.</i>	De raad stelt voor om de verwijzing naar de ontwikkelingsdoelen en eindtermen te schrappen. De leraar zal een bredere inhoudelijke competentie moeten ontwikkelen om doelen te formuleren dan enkel te

		<p>refereren aan de eindtermen en ontwikkelingsdoelen. Het is ook de vraag of de leraar zelfstandig leerlijnen en ontwikkelingslijnen moet kunnen uittekenen.</p> <p>Het schoolwerkplan wordt hier niet afzonderlijk vermeld.</p>
1.2.5	<i>De (leraar) kan voor leerlingen met specifieke behoeften, in overleg met collega's, in het kader van de handelingsplanning, doelen selecteren die aansluiten bij de vastgestelde beginsituatie.</i>	<p>Handelingsplanning is breder dan doelen selecteren en wordt hier dan ook verengend ingevuld. Het gaat ook om kunnen differentiëren, een leerlingvolgsysteem toepassen, procesmatig werken, evalueren en bijstellen van doelen ...</p>
1.3.3	<i>De (leraar) kan voor leerlingen met specifieke behoeften, in het kader van leerzorgbeleid en de handelingsplanning, leerinhouden en –ervaringen afstemmen op het realiseren van de vooropgestelde doelen door te differentiëren, te remediëren, te compenseren en te dispensereren.</i>	<p>De raad stelt voor te spreken van 'zorgbeleid' i.p.v. 'leerzorgbeleid' om zo een voorafname te vermijden op het dossier 'leerzorg'.</p> <p>De invulling van het begrip 'compenseren' is hier niet duidelijk. De termen 'differentiëren', 'remediëren' en 'compenseren' krijgen trouwens in het licht van het leerzorgdossier een specifieke kleuring. Het is beter te opteren voor een meer generieke formulering.</p> <p>De raad stelt volgende vereenvoudigde herformulering voor: 'De leraar kan voor leerlingen met specifieke behoeften leerinhouden en –ervaringen afstemmen op het realiseren van de vooropgestelde doelen door af te stemmen op de leerbehoeften van de leerlingen'.</p>
1.4.1	<i>De (leraar) kan de leerinhouden vertalen in opdrachten die aansluiten bij de leefwereld, de talige diversiteit, de motivatie en de capaciteiten van de leerlingen.</i>	<p>De Vlor pleit ervoor om de vakinhoudelijke deskundigheid hierbij sterker te beklemtonen. De basiscompetentie zou als volgt omschreven kunnen worden:</p> <p>'De leerkracht kan de leerinhouden vertalen in zinvolle opdrachten die aansluiten bij de opbouw van het vakgebied, de motivatie, de beginsituatie, de talige diversiteit, en capaciteiten van de leerlingen'</p>

	<i>De ondersteunende kennis omvat ordeningsvormen zoals de cursorische en de exemplarische ordening. Ze omvat eveneens verwantschappen tussen het eigen vakgebied en andere vakgebieden, kennis over soorten opdrachten en taken, en praktijkvoorbeelden van omgaan met meertaligheid.</i>	Voorstel tot herformulering: 'De ondersteunende kennis omvat visie op de ontwikkeling van de specifieke vakinhouden. Ze omvat eveneens verwantschappen tussen het eigen vakgebied en andere vakgebieden, kennis over soorten opdrachten en taken, en praktijkvoorbeelden van omgaan met meertaligheid'.
1.9.5	<i>De (leraar) kan evaluatiegegevens aanwenden om het eigen didactisch handelen te evalueren en bij te stellen.</i>	De raad vraagt om dat sterker procesmatig te formuleren.
1.10	<i>De (leraar) kan in overleg met het team deelnemen aan zorgverbredingsinitiatieven en die laten aansluiten bij de totaalbenadering van de school.</i>	Hier gelden de opmerkingen bij de herformulering van het beroepsprofiel onder 2.2.3 van dit advies.
1.11	<i>De (leraar) kan het leer- en ontwikkelingsproces adequaat begeleiden in Standaardnederlands en daarbij rekening houden met het taalbeheersingsniveau van de leerlingen.</i>	Hier gelden de opmerkingen over talencompetenties en het belang van talensensibilisering onder punt 4.3.
1.12	<i>De (leraar) kan omgaan met de diversiteit van de leergroep.</i>	Hier gelden de opmerkingen over zorgbeleid onder 4.1.  De Vlor verkiest het woord "zorgbeleid" om geen voorafname te doen t.a.v. leerzorg.
1.13	<i>De (leraar) kan leer- en ontwikkelingsprocessen opzetten vanuit een vakoverschrijdende invalshoek.</i>	Voorstel tot aanpassing: 'De leraar kan leer- en ontwikkelingsprocessen opzetten, niet alleen vanuit de specifieke inhouden van zijn vakgebied, maar ook vanuit een vakoverschrijdende invalshoek'.
		Toevoegen voor 1.13.1:  'De leraar kan in samenwerking met de vakgroep bij het opzetten van leer- en ontwikkelingsprocessen rekening houden met de specifieke vakinhouden, met de specifieke rol van het vakgebied in de onderwijssituatie en met de kenmerken van de leerlingengroep ten aanzien van het vakgebied'.
<b>Functioneel geheel 2</b>	<b>De leraar als opvoeder</b>	

2.6	<i>De (leraar) kan het fysieke en geestelijke welzijn van de leerlingen bevorderen.</i>	De verwoording is niet duidelijk. De Vlor stelt voor om de basiscompetenties te herformuleren in termen van fysieke en geestelijke gezondheid. Het gaat telkens om leerlingen in noodsituaties. Dit blijkt uit de deelcompetenties die zijn geformuleerd.  Andere vormen van welbevinden zitten in vaardigheid 2.1. De Vlor vindt het wezenlijk dat er ook verwezen wordt naar de algemene aspecten van welbevinden van leerlingen. In die zin is de vaardigheid 2.6.3 redundant t.o.v. vaardigheid 2.1.
2.6.3	<i>De (leraar) kan gepast omgaan met kinderen met gezondheidsproblemen of fysieke beperkingen.</i>	'Leerlingen' i.p.v. 'kinderen'.
2.7	<i>De (leraar) kan strategieën inzetten om te communiceren met anderstalige leerlingen.</i>	De Vlor pleit ervoor om meer nadruk te leggen op het relationele aspect en op het engagement van de leraar om tot communicatie te komen. Strategieën inzetten is te technisch als benadering. Het gaat eerder om doelbewust handelen. Leerlingen accepteren in hun diversiteit is breder. Taligheid is hier een onderdeel van een veel bredere benadering.  Voorstel voor een herformulering: 'bewust kunnen omgaan met de diverse aspecten van taligheid in de omgang met de leerlingen.'
<b>Functioneel geheel 3</b>	<b>De leraar als inhoudelijke expert</b>	
3.1	<i>De leerkracht beheerst de domeinspecifieke kennis en vaardigheden, en kan die verbreden en verdiepen.</i>	De Vlor verwijst in deze naar punt 3.2 en 3.3 en 4.4. Het is duidelijk dat de beheersing van deze vakkennis zich situeert op een bachelor-, resp. masterniveau.
3.3	<i>De (leraar) kan het eigen vormingsaanbod situeren en integreren in het geheel van het onderwijsaanbod met het oog op de begeleiding en</i>	Deze omschrijving maakt niet duidelijk wat er bedoeld is.  Toevoegen aan ondersteunende kennis: 'de organisatie, de structuur

	<i>oriëntering van de leerlingen.</i>	en de werkingsprincipes van het buitengewoon onderwijs’.
<b>Functioneel geheel 4</b>	<b>De leraar als organisator</b>	
<b>Functioneel geheel 5</b>	<b>De leraar als innovator – de leraar als onderzoeker</b>	
5.2	<i>De (leraar) kan kennisnemen van toegankelijke resultaten van onderwijsonderzoek die relevant zijn voor de eigen praktijk.</i>	De raad stelt voor hier een vakinhoudelijke klemtoon toe te voegen: ‘De leraar kan kennisnemen van toegankelijke resultaten van onderwijsonderzoek, van vakdidactisch en van vakinhoudelijk onderzoek’.
	<i>De ondersteunende kennis omvat kenmerken van de schoolculturen en relevante informatiebronnen m.b.t. ontwikkelingen over onderwijs en samenleving, waaronder beleidsinitiatieven inzake onderwijs.</i>	De raad stelt voor om ‘beleidsinitiatieven inzake onderwijs’ te schrappen (zit in zinsdeel ervoor).
<b>Functioneel geheel 6</b>	<b>De leraar als partner van de ouders of verzorgers</b>	
		De Vlor vraagt ook toe te voegen dat de leraar de ervaringsdeskundigheid van de ouders erkent en benut.
6.5	<i>De (leraar) kan in Standaardnederlands of naargelang de context in een ander passend register, adequaat in interactie treden met ouders en verzorgers.</i>	Zie de algemene bedenking onder 4.3 over het onderscheid tussen communicatie met ouders en met leerlingen.
<b>Functioneel geheel 7</b>	<b>De leraar als lid van een schoolteam</b>	
7.2	<i>De (leraar) kan binnen het team over een taakverdeling overleggen en de afspraken naleven.</i>	De raad stelt voor om hier een vakinhoudelijke klemtoon toe te voegen: ‘De (leraar) kan binnen het team, zowel vakspecifiek als vakoverschrijdende, over een taakverdeling overleggen en de afspraken naleven’.
	<i>De ondersteunende kennis omvat vormen van samenwerkingsverbanden binnen de school, decretale participatiestructuren, overlegorganen en hun bevoegdheden en kenmerken van schoolcultuur. Ondersteunende kennis omvat eveneens relevante aspecten over</i>	De raad stelt voor om de laatste zin te vereenvoudigen en te spreken van ‘schoolbeleid en modellen van schoolorganisatie’.

	<i>schoolbeleid, de functies van het schoolwerkplan, de aanwending van het lesurenpakket en soorten leiderschapstijlen.</i>	
<b>Functioneel geheel 8</b>	<b>De leraar als partner van externen</b>	De raad stelt voor om overal 'met hulp van' te vervangen door 'in overleg met'.
8.1.	<i>De (leraar) kan met hulp van collega's contacten leggen, communiceren en samenwerken met externe instanties die onderwijsbetrokken initiatieven aanbieden.</i>	Het is niet duidelijk wat bedoeld wordt met 'onderwijsbetrokken initiatieven'. De raad vraagt hier om verduidelijking.
8.2	<i>De (leraar) kan met de hulp van collega's de nodige relaties met organisatie initiëren, uitbouwen en onderhouden.</i>	De raad stelt voor om specifiek voor het secundair onderwijs te verwijzen naar samenwerking met actoren op de arbeidsmarkt en het hoger onderwijs.
8.3	<i>De (leraar) kan met het oog op gelijke onderwijskansen en in overleg met collega's, contacten leggen, communiceren en samenwerken met de brede sociaal-culturele sector.</i>	De raad stelt voor meer openheid te creëren door 'onder meer' toe te voegen: 'De (leraar) kan onder meer met het oog op gelijke onderwijskansen en in overleg met collega's, contacten leggen, communiceren en samenwerken met de brede sociaal-culturele sector.'

Mia Douterlungne  
 administrateur-generaal

Ann Demeulemeester  
 voorzitter