

Werken in onderwijs: een professie?

GOELE CORNELISSEN

Met het COC-congres van 28 en 29 september 2018 in het voorzicht schetsen we in een reeks van drie bijdragen welke wetenschappelijke inzichten een centrale rol spelen in de ontwerpkrachten en actiepunten die daar voorliggen. In het vorige nummer stonden we stil bij de betekenis van vorming en bij de rol die leerstof daarin speelt. Dit artikel focust op de aard van werken in onderwijs en op de professionaliteit van onderwijspersoneel.

PROFESSIE

Jan Elen, onderwijspsycholoog aan de KU Leuven, schreef op 19 januari 2016 een brief aan *De Standaard* met de titel: 'Maak van leraar een vrij beroep'. Het vertrekpunt was eenvoudig: 'Zijn er in onze scholen nu al leraren te kort, dan zal dat probleem zich in de toekomst

EEN JOB IN ONDERWIJS IS NIET ZOMAAR EEN JOB. WERKEN IN ONDERWIJS STAAT GELIJK AAN HET OPNEMEN VAN EEN BELANGRIJKE MAATSCHAPPELIJKE OPDRACHT: BIJDRAGEN AAN DE VORMING VAN JONGE MENSEN.

alleen maar scherper stellen (...) Om meer mensen naar het onderwijs te lokken, zijn de klassieke paden van campagnes en hulp voor starters zeker waardevol, maar wij stellen een aantal alternatieven voor. Onderzoek ze alvorens ze te verwerpen.' Zo zou men, aldus Elen, kunnen onderzoeken welke aanpas-

singen nodig zijn in het statuut van leraren opdat zij, net als in de geneeskunde of in de advocatuur, meer inspraak kunnen krijgen in de organisatie van hun beroep. Leraren zouden veel meer dan vandaag mee aan zet moeten zijn in het definiëren van goed leraarschap. Ze zouden mee kunnen instaan voor het reguleren van de toegang tot het beroep en voor kwaliteitsbewaking en professionalisering.

De brief, en wellicht vooral de enigszins provocerende titel, deed heel wat stof opwaaien in het onderwijsveld. Dat toont minstens aan dat er een levendig debat bestaat over de vraag of en in hoeverre het lerarenberoep als een professie gezien kan en mag worden. In de sociologische zin van het woord verwijst professie naar een beroep dat zich onderscheidt van andere beroepen op basis van een aantal kenmerken. Het gaat om beroepen

die een belangrijke bijdrage leveren aan de samenleving. Klassieke professies zijn die van artsen of rechters. Het werk dat binnen deze professies centraal staat, dient een maatschappelijk doel, zoals de volksgezondheid of rechtvaardigheid. Op basis daarvan wordt bij professies gesproken over gedeelde waarden die deel uitmaken van de beroepsidentiteit en die aan de basis liggen van een eigen gedragscode. Verder speelt specifieke kennis een centrale rol in professies. Beroepen die men aanduidt als professies steunen op een intensieve beroepsgerichte opleiding en een theoretisch gefundeerde kennisbasis. Een laatste belangrijke karakteristiek van professies is hun grote mate van autonomie.

VAN PROFESSIE NAAR MARKT

Deze sociologische benadering van het beroep als professie heeft, ook los van de sociologische discussie over het statuut van het lerarenberoep, een belangrijke stempel gedrukt op het pedagogisch onderzoek naar de professionaliteit van leraren. Nederlandstalige en internationale onderwijsonderzoekers zoals Geert Kelchtermans, Maarten Simons, Gert Biesta, Andy Hargraeves en Michael Fullan bouwen voort op deze professiegerichte visie op het lerarenberoep. Zij doen dat vanuit een gedeelde zorg. Tegen de achtergrond van een dominant verhaal over functioneel, effectief en efficiënt onderwijs verschuift de invulling die beleidsmakers geven aan de professionaliteit van de leraar en aan het lerarenberoep. De traditionele idee van professionaliteit in onderwijs, die gebaseerd was op verantwoordelijkheid, expertise en autonomie, wordt daarin stilaan verlaten. Het dominante spreken over het lerarenberoep steunt niet langer op professiegerichte deugden, maar op marktgerichte deugden, zoals responsiviteit, effectiviteit en wendbaarheid. Die conclusie trekken Simons en Kelchtermans op basis van hun analyse van het decreet op de lerarenopleiding van 2006.

Een responsieve leraar toont zich bereid om antwoorden te zoeken ten aanzien van de noden van de samenleving, van de school en van leerlingen. Een effectieve leraar weet hoe hij zo effectief en efficiënt mogelijk maximale leerwinst kan realiseren bij leerlingen. Hij weet 'wat

werkt' en kan dat omzetten in een effectieve aanpak. Een wendbare leraar, tot slot, weet dat de noden van de omgeving constant wijzigen en kan zich daaraan aanpassen, bijvoorbeeld door zich permanent te professionaliseren.

COC liet zich inspireren door onderwijsonderzoekers die de valkuilen van deze marktgerichte benadering van het lerarenberoep belichten. Zij brengen de professiegerichte bouwstenen van professionaliteit – verantwoordelijkheid, expertise en autonomie – terug onder de aandacht en verbinden die met actuele uitdagingen in onderwijs. We lichten telkens toe wat we daaronder verstaan.

VERANTWOORDELIJKHEID

Een job in onderwijs is niet zomaar een job. Werken in onderwijs staat gelijk aan het opnemen van een belangrijke maatschappelijke opdracht: bijdragen aan de vorming van jonge mensen. Net als artsen of rechters leveren leraren daarmee een belangrijke bijdrage aan de samenleving. Zij doen dat door tijd en ruimte vrij te maken waarin leerlingen zich kunnen buigen over leerstof en waarin zij de kans krijgen om zich voor te bereiden op een kritisch-constructieve deelname aan de samenleving. Leraren vertrekken daarbij vanuit het geloof in het vermogen van leerlingen om te leren en gebruiken hun expertise en passie om bij leerlingen interesse te wekken voor de wereld, om hen aansluiting te laten vinden bij de leerstof en om dagelijks in concrete situaties te oordelen wat hier, nu en voor deze leerlingen het beste is. Om die verantwoordelijkheid op te nemen, moeten leraren kunnen terugvallen op een specifieke kennisbasis, oordeelsvermogen en liefde voor hun vak.


EXPERTISE

Kennis en vaardigheden

Goed leraarschap steunt op een specifieke, maar brede basis van kennis en vaardigheden. Een belangrijk deel ervan is inhoudelijke kennis over de leergebieden, vakken of disciplines die ze onderwijzen. Naast de inhoudelijke kennis, wordt van leraren ook verwacht dat ze die inhouden in een vorm kunnen gieten die het voor leerlingen mogelijk maakt om ze te verwerken. Dat is onderdeel van hun didactische expertise, waarbij men vaak nog een onderscheid maakt tussen vakdidactiek en algemene didactiek. Tot slot wordt van professionele leraren verwacht dat ze vertrouwd zijn met pedagogische referentiekaders. Die reiken perspectieven aan om na te denken over de finaliteit van onderwijs. Het gaat om vragen als 'Waarom gaan kinderen naar school?', 'Wat is de rol van de school?' en 'Wat wil ik met deze leerlingen bereiken?' en om in concrete situaties te oordelen welke aanpak de meest wenselijke is.

Oordeelsvermogen

Leraren zijn geen professionals zonder het vermogen om die kennis en vaardigheden te vertalen naar gepaste manieren van handelen in concrete contexten. Dat betekent dat leraren in staat moeten zijn om voortdurend te oordelen en te kiezen tussen verschillende mogelijkheden. Goede leraars laten zich niet leiden door een gedetailleerd script dat anderen hebben bedacht. Ze zijn in staat om hun onderwijsaanbod zelf vorm te geven en het af te stemmen op de leerlingen met wie zij werken. Ze beoordelen concrete situaties, maken afwegingen en nemen beslissingen. Het gaat daarbij nooit alleen om het vakkundig toepassen van effectieve methodieken, maar ook om afwegingen over de meest wenselijke aanpak vanuit een bepaalde visie op de finaliteit van onderwijs. Zonder die beslissings- of handelingsruimte is er geen sprake van professioneel leraarschap.



Rechters moeten een vonnis vellen, zelfs als het bewijs niet eenduidig is. Sterker nog, als het bewijs wel eenduidig was, hadden we helemaal geen rechters nodig. Artsen moeten een oordeel vormen wanneer zij een reeks symptomen onderzoeken of een hersenscan interpreteren. Leraren moeten beslissen of ze het wangedrag van het ene kind anders aanpakken dan dat van het andere, omdat ze kennis hebben van de achtergrond van deze kinderen: hoe ze leren, wat hen frustreert als ze leerproblemen hebben, enzovoort. Je kunt geen rechter zijn als je geen vonnis kunt vellen. En je kunt geen arts of leraar zijn (tenminste geen goede) als je geen beslissingen kunt nemen. Het vermogen om beslissingen te nemen, goede beslissingen te nemen, staat of valt met het vermogen om te oordelen over situaties die onzeker zijn, waarin het bewijs niet voor zich spreekt.

Hargreaves & Fullan, 2012, p. 111

Nochtans lijkt het schoentje hier vandaag te knellen. Samen met andere onderzoekers stelt Kelchtermans vast dat het huidige vakdidactisch onderzoek vaak zeer technisch-instrumentele kennis aanreikt, namelijk kennis over 'wat werkt'. Waar vakdidactiek lange tijd onderdeel was van de cultuurwetenschappen en van daaruit rijke modellen en middelen aanreikte om het vormingsproces doelmatig te ondersteunen, steunt het vandaag vooral op gedragswetenschappelijke inzichten uit het effectiviteitsonderzoek. In het slechtste geval leidt dat, aldus Kelchtermans, tot een vorm van onderwijs waarin de leraar nog amper een rol gaat spelen. Hij verwijst naar de zogenaamde teacher proof curricula¹. In het beste geval worden leraren gereduceerd tot vakkundige uitvoerders

¹ Zoals de term *teacher proof* suggereert gaat het hier om onderwijscurricula die zo worden ontwikkeld dat de impact van leraren in het gebruik ervan zo minimaal mogelijk is, bijvoorbeeld door zeer strikt voor te schrijven welke doelen, via welke inhouden en stappen bereikt moeten worden en welke evaluatie-instrumenten daarvoor moeten worden gebruikt.

van doelen die anderen vastleggen. Het nadenken en oordelen in concrete situaties wordt dan ondergraven.

Liefde voor het vak

Professionele leraren houden van de wereld, hun vakgebied of de discipline die ze onderwijzen. Ze zijn begeesterd door de Nederlandse taal, door wiskunde, door hout... Ze zijn er door aangesproken en willen die zaken ook voor leerlingen tot spreken brengen en interessant maken. Ook al is er bijzonder weinig onderzoek over de rol van zaken zoals enthousiasme, interesse, betrokkenheid, passie en liefde voor wat men onderwijst, de weinige studies die voorhanden zijn, wijzen op het belang ervan, zowel voor de vorming van leerlingen als voor de kwaliteit van het werk van leraren. Ze suggereren op zijn minst dat de liefde en de zorg die leraren hebben voor de wereld of voor een vak een centrale rol speelt in hun professionaliteit. Dat onderzoeksterrein, dat zich situeert tussen de vakdidactiek en de pedagogiek, is volgens Depaep e.a. nog onvoldoende ontgonnen, maar zeer relevant voor leraren en voor onderwijs. Verkennend gebruiken zij hiervoor de term vakpedagogiek.

AUTONOMIE

Naast verantwoordelijkheid en expertise, steunt het lerarenberoep op autonomie. Die vertrekt niet van het individuele recht om eender wat te doen en de eigen voorkeur te volgen, bevrijd van elke grens of beperking. Het gaat evenmin over de autonomie die door humanresources-

management-modellen naar voren geschoven wordt om de productiviteit op te drijven. Professionele autonomie verwijst naar een positieve vorm van vrijheid, die steunt op betrokkenheid, zorg en verantwoordelijkheid.

AUTONOMIE VERWIJST ER NAAR DE POSITIEVE VRIJHEID OM IN CONCRETE SITUATIES TE OORDELEN HOE MEN BEST HANDELT MET HET OOG OP MAXIMALE VORMINGSKANSEN VOOR JONGE MENSEN.

In onderwijs gaat het dan natuurlijk om de beslissings- en handelingsruimte waarnaar hierboven al verwezen werd. Autonomie verwijst er naar de positieve vrijheid om in concrete situaties te oordelen hoe men best handelt met het oog op maximale vormingskansen voor jonge mensen. Die vrijheid is niet gegeven. Ze steunt op de betrokkenheid en het oordeelsvermogen van leraren. Maar ze vraagt ook bescherming. Dat onderwijs (jonge) mensen uitrust om autonoom en kritisch in het leven te staan, is voor bepaalde actoren immers een bedreiging. Denk aan de vader die niet wenst dat zijn dochter 'verkeerde' boeken leest, de moeder die het recht op een gepersonaliseerd aanbod voor haar zoon opeist, de politieke leider die bestaande machtsverhoudingen graag bestendig ziet, de werkgever die enkel snelle opbrengst vooropstelt. Zij zullen particuliere eisen formuleren die op gespannen voet staan met de vormende opdracht van onderwijs. De voorbeelden geven aan dat de professionele autonomie van leraren om structurele inbedding en bescherming vraagt. COC blijft het belang van die structurele bescherming op de agenda zetten en verdedigt tegen die achtergrond de vaste benoeming. Die beschermt leraren tegen politieke, economische, persoonlijke of andere eisen die niet stroken met hun maatschappelijke opdracht.

ONDERWIJSPERSONEEL

De visie die hier wordt uitgewerkt, focust op de leraar en het lerarenberoep. We gaan er echter vanuit dat ze grotendeels herkenbaar en relevant is voor alle personeelsleden in onderwijs die rechtstreeks of onrechtstreeks bijdragen tot het realiseren van onderwijs, onderzoek of maatschappelijke dienstverlening. COC wil dat beleidsmakers en andere maatschappelijke actoren de verantwoordelijkheid, de specifieke expertise en de autonomie van alle personeelsleden in onderwijs naar waarde schatten.

Referenties

- Ardui, J., Cornelissen, G., Decuyper, M., De Meyere, J., Frans, R., Geerincx, I. et al. (2012). De liefde voor het vak: op zoek naar een pedagogiek van meesterschap. *Impuls*, 42(4), 178-187.
- Biesta, G. (2007). Why 'what works' won't work: evidence-based practice and the democratic deficit in educational research. *Educational Theory*, 57(1), 1-22.
- Depaep, F., Noens, P., Kelchtermans, G. & Simons, M. (2013). Do teachers have a relationship with their subject? A review of the literature on the teacher-subject matter relation. *Teoría de la Educación: Revista Interuniversitaria*, 25(1), 109-124. Geraadpleegd op <http://revistas.usal.es/index.php/1130-3743/article/viewFile/11153/11578>
- Hargreaves, M. & Fullan, M. (2013). *Professioneel kapitaal: De transformatie van het onderwijs in elke school*. Rotterdam: Bazalt Educatieve uitgaven.
- Kelchtermans, G. (2012). De leraar als (on)eigentijdse professional. Reflecties over de "moderne professionaliteit" van leerkrachten [notitie in opdracht van de Nederlandse onderwijsraad]. Geraadpleegd op https://www.onderwijsraad.nl/upload/documents/publicaties/volledig/notitie-kelchtermans-ku-leuven-20120250_1029.pdf
- Simons, M. & Kelchtermans, G. (2008). Teacher professionalism in Flemish policy on teacher education: A critical analysis on the Decree on teacher education [2006] in Flanders, Belgium. In J. Furlong, M. Cochran-Smith & M. Brennan (red.), *Policy and politics in teacher education: International perspectives* (pp. 21-32). Londen: Routledge.