



*Landelijk Platform Beroepen
in het Onderwijs*

COMPETENTIEPROFIEL LERAAR (V)MBO?

COLOFON

Competentieprofiel leraar (V)MBO?

© 2006 Landelijk Platform Beroepen in het Onderwijs,
Utrecht, 2006

Tekst

Landelijk Platform Beroepen in het Onderwijs

Tekstadviezen

Lex Boezeman, Utrecht

Ontwerp

Atelier Willem Noyons

Fotografie: Arjen Veldt

Beeld

Foto's gemaakt op het ROC van Amsterdam
locatie Tempelhofstraat, afdeling motorvoertuigen
en locatie Elandstraat, afdeling horeca en bakken

Druk

Badoux Drukkerij

Bestellingen

Landelijk Platform Beroepen in het Onderwijs
Postbus 85068, 3508 AB Utrecht

E info@lpbo.nl

W www.lpbo.nl

T (030) 210 62 00

Inhoud

Opdracht LPBO	3
Opbouw rapport	5
Context en achtergrond	7
Procedure	8
Criteria ter weging van argumenten	11
Argumentatie	16
Standpunt LPBO	27



Opdracht LPBO

Op 29 maart 2005 heeft de minister van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap (OCW) het Landelijk Platform Beroepen in het Onderwijs (LPBO) geïnstalleerd. De oprichting van het LPBO is een uitvloeisel van de Wet op de Beroepen in het Onderwijs (Wet BIO) die in de zomer van 2004 in het Staatsblad is gepubliceerd.

Het LPBO heeft de opdracht om vast te stellen welke onderwijsberoepen te onderscheiden zijn, welke competentieprofielen daarbij horen en voor welke onderwijsberoepen bekwaamheidseisen zouden moeten worden vastgelegd. Daarvoor geeft het LPBO anderen opdracht tot het ontwikkelen van competentieprofielen en ontwikkelt het LPBO voorstellen ter toetsing van de legitimiteit van competentieprofielen en bekwaamheidseisen. Tevens is het LPBO verantwoordelijk voor de periodieke herijking van vastgestelde bekwaamheidseisen voor alle onderwijsberoepen. Tot slot heeft het LPBO de opdracht om op verzoek van de minister bij voorrang uitspraken te doen over actuele onderwerpen met betrekking tot onderwijsberoepen, competentieprofielen en bekwaamheidseisen.

In mei 2005 heeft de minister van OCW het LPBO verzocht om in 2006 met voorrang de volgende vraag te beantwoorden:

Is op den duur een afzonderlijk competentieprofiel gewenst voor de leraar in het voorbereidend middelbaar onderwijs (VMBO) en beroepsonderwijs en welke bekwaamheidseisen zouden bij dat competentieprofiel moeten worden vastgesteld?



Opbouw rapport

Deze rapportage is als volgt opgebouwd. Allereerst worden de context en achtergrond van de vraag geschetst. Daarna komt de procedure aan de orde die gehanteerd is bij de totstandkoming van het antwoord op de vraag van de minister. Uit de beschrijving van de procedure blijkt dat het LPBO via onderzoek en een werkconferentie meningen, argumenten en afwegingen van diverse actoren heeft bevestigd. Vervolgens wordt aangegeven welke criteria het LPBO hanteert ter weging en verwerking van de diverse argumenten. Daarna volgt een gestructureerde weergave van de belangrijkste argumenten pro en contra die de geraadpleegde actoren zowel in het onderzoek als in de werkconferentie hebben genoemd. Tot slot geeft het LPBO aan, op grond van de eerder genoemde criteria, welke afwegingen zijn gemaakt ten aanzien van het belang van deze argumenten.

Op basis van deze afwegingen wordt een aantal conclusies getrokken ten aanzien van deze criteria en wordt het standpunt geformuleerd.



Context en achtergrond

Onder regie van de Stichting Beroepskwaliteit Leraren en ander onderwijspersoneel (SBL) heeft de beroepsgroep van leraren in 2004 een voorstel gedaan voor bekwaamheidseisen. Dit is de basis geweest voor een Algemene Maatregel van Bestuur (AMvB) die na advies van de Onderwijsraad en de Raad van State in augustus 2005 is vastgesteld en op 1 augustus 2006 in werking zal treden.

Vanaf dat moment zijn lerarenopleidingen ervoor verantwoordelijk dat startende leraren een diploma behalen dat deze bekwaamheidseisen omvat. Daarnaast moeten scholen er zorg voor dragen dat het huidige personeel aan deze eisen gaat voldoen en dat leraren hun bekwaamheid onderhouden. De bekwaamheidseisen fungeren enerzijds als beroepsvereisten, dus als minimumeisen voor alle leraren en anderzijds als koersbepalend voor het onderhouden van bekwaamheid gedurende de beroepsloopbaan (zie www.minocw.nl/factsheets/384).

De bekwaamheidseisen zoals ontwikkeld onder regie van SBL zijn gebaseerd op zeven competenties, die voor drie typen leraren verschillend zijn uitgewerkt. Zo worden bekwaamheidseisen onderscheiden voor de leraar in het Primair Onderwijs, voor de leraar Voortgezet Onderwijs en Beroeps- en Volwasseneneducatie (de tweedegraads leraar) en voor de leraar in het voorbereidend hoger onderwijs (bovenbouw Hoger Algemeen Vormend Onderwijs en Voorbereidend Wetenschappelijk Onderwijs; de eerstegraads leraar).

De vraag van de minister naar een afzonderlijk competentieprofiel voor de leraar (V)MBO is een vraag naar de adequaatheid van het huidige profiel en de daarbij behorende bekwaamheidseisen van de tweedegraads leraar voor het (V)MBO.

Verschillende vertegenwoordigers van het (V)MBO hebben aan de minister van OCW vragen gesteld over de mate waarin het profiel van de tweedegraads leraar passend is voor leraren binnen alle typen en leerjaren van het (V)MBO. Deze vragen zijn ook in de politieke discussies aan de orde gesteld: tijdens de behandeling van het wetsvoorstel Wet BIO heeft een aantal Kamerfracties voorgesteld om afzonderlijke bekwaamheidseisen op te stellen voor het (V)MBO.

De vraag om afzonderlijke bekwaamheidseisen voor de leraar in het (V)MBO op te stellen, is daarmee op te vatten als een vraag naar een verdere sectorspecifieke uitsplitsing van het huidige profiel van de tweedegraads leraar.

De minister heeft besloten om vooralsnog geen afzonderlijke bekwaamheidseisen op te stellen voor de leraar in het (V)MBO, maar heeft, gezien de taakstelling van het LPBO, de vraag naar de wenselijkheid hiervan bij het LPBO neergelegd.

Procedure

Bij het voorbereiden van een antwoord op een vraag van de minister hanteert het LPBO een procedure die in de loop van 2005 is ontwikkeld. In deze procedure worden de volgende stappen onderscheiden:

- 1 Er wordt een opdracht geformuleerd voor een verkennende studie.
- 2 Het LPBO voert deze verkennende studie bij voorkeur zelf uit. Zonodig wordt daar een extern onderzoeksbureau bij ingeschakeld.
- 3 Op basis van de resultaten van de verkennende studie wordt een onderzoeksopdracht geformuleerd.
- 4 Het LPBO vraagt bij drie externe onderzoeksbureaus offertes aan.
Op grond van inhoudelijke afwegingen wordt gekozen voor de offerte met de best passende aanpak; in deze afweging speelt het criterium van onafhankelijkheid een belangrijke rol. Vervolgens wordt de onderzoeksopdracht uitgezet.
- 5 Het LPBO stelt een begeleidingscommissie samen.
- 6 De onderzoeksresultaten worden besproken tijdens een werkconferentie.
- 7 Op basis van de verkennende studie, het onderzoeksrapport en de werkconferentie wordt een conceptantwoord geformuleerd.
- 8 Het LPBO stelt het antwoord op de vraag vast.
- 9 Het LPBO presenteert de bevindingen aan de minister van OCW.

De kern van de procedure bestaat uit het gericht en op een zorgvuldige manier verzamelen van informatie. Op basis daarvan neemt het LPBO een onderbouwd standpunt in over de vraag van de minister. Het standpunt en de onderbouwing van dit standpunt vormen samen de kern van het antwoord.

Bij de informatieverzameling is gebruik gemaakt van drie bronnen, die elkaar enerzijds aanvullen en anderzijds op elkaar voortbouwen.

Verkennde studie

Een eerste bron van informatie vormt de verkennende studie. Deze verkenning was enerzijds gericht op het in beeld brengen van de context en van de verschillende invalshoeken, perspectieven en motieven van actoren ten aanzien van de vraag naar competenties van de leraar (V)MBO. Daarnaast richtte de verkenning zich op het bereiken van overeenstemming over de wijze van interpretatie van de vraag van de minister en op het uiteenleggen van deze vraag in concrete onderzoeksvragen. In de verkennende fase is een beknopte literatuur- en documentenstudie uitgevoerd, zijn gesprekken gevoerd met de opdrachtgever en heeft onderlinge discussie binnen het platform plaatsgevonden.

Het belangrijkste resultaat van de verkennende fase is de formulering van een aantal onderzoeksvragen en criteria. In de onderzoeksvragen komt tot uitdrukking dat het LPBO geen onderzoek laat uitvoeren naar de feitelijke beroepspraktijk van leraren (V)MBO, omdat dit een herhaling van het werk van SBL zou betekenen. Het LPBO heeft besloten dat het voor beantwoording van de vraag vooral nodig is de mening en afwegingen van diverse betrokkenen en belanghebbenden te kennen. De onderzoeksvragen zijn daarom ook zodanig geformuleerd dat meningen, argumenten en afwegingen van diverse actoren worden bevraagd en dat materiaal wordt verzameld dat het LPBO in staat stelt om een beargumenteerd standpunt in te kunnen nemen.

Onderzoeksrapport

In opdracht van het LPBO is een onderzoeksbureau in september 2005 gestart met het onderzoek. De onderzoekers hebben zich geconcentreerd op het verzamelen van argumenten met behulp waarvan de diverse onderzoeksvragen kunnen worden gedocumenteerd. De argumenten zijn via interviews verzameld bij 27 leraren en directeurs van instellingen voor (V)MBO, gevestigd in steden of gemeenten van verschillende omvang. Daarnaast zijn interviews gehouden met 18 experts die merendeels buiten het onderwijs werkzaam zijn: beroepsorganisaties, vakbonden, kenniscentra, werkgeversorganisaties, project- en taakgroepen.

Hoewel respondenten in de interviews zijn gevraagd om hun standpunt uiteen te zetten en te beargumenteren, was het onderzoek niet gericht op het kwantificeren van deze standpunten. Er is echter wel aangegeven welke respondenten welk type argumenten naar voren hebben gebracht. Het belangrijkste resultaat van het onderzoek is een zo compleet mogelijk overzicht van argumenten die (verschillende) actoren hanteren om hun standpunten ten aanzien van het al dan niet onderscheiden van aparte bekwaamheidseisen voor de leraar in het (V)MBO te onderbouwen (het onderzoeksrapport *Aparte bekwaamheidseisen voor leraren in het beroepsonderwijs?* is beschikbaar via de website www.lpbo.nl).

Werkconferentie

Een derde bron van informatie bestaat uit de bevindingen van de werkconferentie. Het doel van de werkconferentie was het inzicht te verdiepen in de argumenten waarmee respondenten uit het onderzoek de diverse standpunten onderbouwen. Daarnaast had de werkconferentie tot doel om inzicht te verwerven in het draagvlak voor deze argumenten onder de deelnemers.

Voor de werkconferentie zijn twee groepen uitgenodigd: tien leraren en twee directeurs werkzaam binnen het (V)MBO en acht andere experts, werkzaam buiten het (V)MBO. Deze experts zijn ondermeer werkzaam binnen werkgeversorganisaties, lerarenopleidingen en expertisecentra.

Er is een vijftal dilemma's voorgelegd aan de deelnemers. Vervolgens zijn zij uitgenodigd om hun argumenten voor een bepaalde positie op het dilemma in te brengen en hierover met elkaar in discussie te gaan. De uitkomst van de werkconferentie is een overzicht van argumenten pro en contra die behoren bij een bepaalde positie op een standpunt (het *Verslag werkconferentie profiel leraar (V)MBO* is te vinden op www.lpbo.nl).



Criteria ter weging van argumenten

Om de verzamelde argumenten te kunnen verwerken en wegen, hanteert het LPBO drie criteria. Deze criteria zijn nodig om een consistent antwoord te kunnen formuleren, waarin een samenhangende argumentatie wordt gepresenteerd die op een transparante manier is herleid en gewogen uit de verschillende beschikbare argumenten.

Vraag minister

Een eerste criterium vloeit voort uit de vraag van de minister zelf: in hoeverre sluiten de gegeven argumenten aan bij de vraag van de minister die het LPBO interpreteert als een vraag naar de adequaatheid van het huidige profiel van de tweedegraads leraar? Het LPBO hecht vanuit deze vraaginterpretatie bijzonder veel belang aan argumenten die naar voren worden gebracht vanuit het perspectief van (on)toereikendheid van het huidige profiel en bijbehorende bekwaamheidseisen.

Het LPBO hanteert daarnaast nog twee andere belangrijke criteria, namelijk de kwaliteit van de kwalificatiestructuur en de legitimatie vanuit de beroepspraktijk. Deze criteria vloeien voort uit de taakstelling van het platform enerzijds en de identiteit van het platform anderzijds.

Kwaliteit kwalificatiestructuur

Op basis van de taakstelling bewaakt het LPBO niet alleen de samenhang tussen de verschillende bekwaamheidseisen, maar draagt het LPBO ook de verantwoordelijkheid voor de kwaliteit van de kwalificatiestructuur waarin deze bekwaamheidseisen zijn ingebed. In navolging van de omschrijving van de kwalificatiestructuur voor het beroepsonderwijs kan de kwalificatiestructuur voor onderwijsberoepen worden omschreven als een geordend en samenhangend geheel van op competentie- en beroepsprofielen gebaseerde bekwaamheidseisen voor alle verschillende onderwijsberoepen binnen het primaire en secundaire (beroeps)onderwijs.

De kwalificatiestructuur onderwijsberoepen is nog in ontwikkeling. De bekwaamheidseisen voor leraren, ontwikkeld onder regie van SBL, vormen de eerste bouwstenen voor deze structuur. Belangrijke kenmerken voor de kwaliteit van de te ontwikkelen kwalificatiestructuur zijn voor het LPBO transparantie, robuustheid en samenhang.

Transparantie verwijst naar de mate van helderheid van de verschillende bekwaamheidseisen binnen de bekwaamheidsstructuur, maar ook naar de helderheid in de opbouw van de kwalificatiestructuur.

Robuustheid is een combinatie van een zo groot mogelijke compactheid in relatie tot een zo breed mogelijke geldigheid. Compactheid verwijst naar de omvang van de bekwaamheidseisen en de structuur in het geheel. De geldigheid hiervan betreft niet alleen de huidige situatie omdat de robuustheid van de kwalificatiestructuur ook wordt gekenmerkt door een bepaalde mate van bestendigheid voor nieuwe ontwikkelingen.

Het kenmerk samenhang is opgevat als de mate waarin bekwaamheidseisen op eenzelfde wijze zijn opgebouwd en op elkaar zijn afgestemd. Een samenhangende kwalificatiestructuur is een structuur waarin bekwaamheidseisen onderling vergelijkbaar zijn en waarin bekwaamheidseisen voor verschillende onderwijsberoepen zodanig op elkaar aansluiten dat doorstroom tussen de verschillende onderwijsberoepen mogelijk wordt.



Legitimatie vanuit de beroepspraktijk

De identiteit van het LPBO wordt in belangrijke mate gevormd door de samenstelling van het Platform: het LPBO is een platform waarin beroepsbeoefenaren zelf zijn vertegenwoordigd. Vanuit deze identiteit hecht het LPBO bijzonder veel waarde aan de legitimatie vanuit de beroepspraktijk van de onderwijsberoepen. Hieruit vloeit ook de keuze voort om zowel in het onderzoek als bij de werkconferentie minimaal de helft van de respondenten en deelnemers uit de beroepspraktijk zelf te betrekken.

Op grond van de eigen identiteit hanteert het LPBO twee kenmerken waaraan legitimatie vanuit de beroepspraktijk kan worden afgeleid: relevantie en draagvlak. Relevantie betreft de mate waarin argumenten die gehanteerd worden ter onderbouwing van een standpunt gelegitimeerd worden vanuit de beroepspraktijk binnen de verschillende onderwijsberoepen. Draagvlak verwijst naar de mate waarin beroepsbeoefenaren uit de praktijk met elkaar bepaalde meningen of opvattingen over een standpunt delen.





Argumentatie

In het onderzoek en tijdens de werkconferentie is een groot aantal argumenten naar voren gebracht pro en contra een afzonderlijk profiel en toegesneden bekwaamheidseisen voor leraren in het (V)MBO. De belangrijkste argumenten zijn gegroepeerd naar vier perspectieven:

- 1 de beroepspraktijk in het (V)MBO;
- 2 de leraar in het (V)MBO;
- 3 de schoolorganisatie;
- 4 de kwalificatiestructuur onderwijsberoepen.

Ieder perspectief biedt een eigen ordeningskader voor de verschillende argumenten die de geraadpleegde personen naar voren hebben gebracht. Omdat argumenten elkaar deels overlappen en aan elkaar gerelateerd zijn, geeft dit ordeningskader houvast door ieder argument vanuit het specifieke gehanteerde perspectief toe te lichten. Een aantal argumenten keert in meerdere perspectieven terug, maar dan wordt vanuit het specifieke perspectief elke keer een ander aspect benadrukt.

I De beroepspraktijk in het (V)MBO

De respondenten in het onderzoek en de deelnemers aan de werkconferentie hebben een groot aantal argumenten genoemd vanuit het perspectief van de beroepspraktijk in het (V)MBO. De meest zwaarwegende argumenten hebben betrekking op:

- de verscheidenheid binnen het (V)MBO;
- de verschillen tussen het (V)MBO en het algemeen vormend voortgezet onderwijs;
- de behoefte aan een afzonderlijk profiel vanuit de onderwijspraktijk.

Verscheidenheid

Het (V)MBO kent een bepaalde mate van verscheidenheid door het eigen karakter van het onderwijs. Deze verscheidenheid wordt veroorzaakt door een grote variatie aan vakken, leerwegen en niveaus. Deze verscheidenheid is voor sommige respondenten argument om afzonderlijke bekwaamheidseisen op te stellen, maar voor anderen juist niet.

Om enig inzicht te geven in de achterliggende discussie, wordt eerst geschetst hoe deze verscheidenheid binnen het (V)MBO er uit ziet en waarin het (V)MBO verschilt van het algemeen vormend voortgezet onderwijs. Vervolgens worden de argumenten weergegeven die aangeven waarom deze verschillen al dan niet leiden tot afzonderlijke bekwaamheidseisen

Leraren binnen het (V)MBO geven les in beroepsgerichte vakken en in algemeen vormende vakken. Het gaat om een zeer groot scala aan vakken binnen verschillende sectoren. Daarnaast kennen het VMBO en het MBO een verscheidenheid aan leerwegen en niveaus waarvoor ze opleiden.

Het VMBO behoort tot het voortgezet onderwijs en het diploma geeft leerlingen toegang tot het middelbaar beroepsonderwijs. Er zijn vier leerwegen in vier verschillende sectoren: de theoretische, gemengde, kaderberoepsgerichte en basisberoepsgerichte leerweg in de sectoren Techniek, Zorg en Welzijn, Economie en Landbouw. Elke leerweg biedt andere doorstroommogelijkheden naar het middelbaar beroepsonderwijs. Elke sector kent een eigen examenprogramma met bijbehorend vakkenpakket, dat is samengesteld aan de hand van landelijk vastgestelde exameneisen.

Het MBO kent twee verschillende leerwegen op vier niveaus en biedt opleidingen in een verscheidenheid aan bedrijfstakken of sectoren. Leerlingen worden opgeleid voor een beroep en voor het merendeel van de opleidingen verleent het diploma toegang tot de arbeidsmarkt. Leerlingen behalen op het MBO een diploma dat vanaf niveau 2 erkend wordt als startkwalificatie. De opleidingen zijn beschreven in de vorm van eindtermen en opgebouwd uit deelkwalificaties per opleiding. Deze eindtermen zijn afgeleid van de beroepsprofielen die door de beroepspraktijk zijn ontwikkeld. Alle kwalificaties tezamen vormen de kwalificatiestructuur beroepsonderwijs. Deze kwalificatiestructuur wordt momenteel herontworpen in de richting van een competentiegerichte kwalificatiestructuur.

Deze verscheidenheid leidt ertoe dat de inhoud en doelen van het MBO verschillen van het voortgezet onderwijs (opleiden voor de arbeidsmarkt versus opleiden voor het vervolgonderwijs). Binnen het gehele MBO ligt daarom een groot accent op het leren in de beroepspraktijk en op beroepspraktijkvorming.

De verscheidenheid binnen het VMBO en MBO wordt als argument gehanteerd voor aparte bekwaamheidseisen. Daarbij wordt vooral gewezen op het eigen karakter van dit type onderwijs, dat wordt gekenmerkt door een gerichtheid op het beroep met veel accent op beroeps- en praktijkoriëntatie. De redenering is daarbij dat leraren in het (V)MBO binnen verschillende leerwegen en niveaus moeten lesgeven en verschillende vakken moeten kunnen doceren.

Er zijn ook argumenten naar voren gebracht waarin men zich afvraagt of de verscheidenheid binnen het (V)MBO dusdanig is dat aan leraren in deze sector andere bekwaamheidseisen moeten worden gesteld. Men trekt in twijfel of de verschillen binnen het (V)MBO groter zijn dan de verschillen in het HAVO of VWO. Ook in het HAVO en VWO zijn er immers grote verschillen tussen vakken en tussen niveaus van (groepen) leerlingen. Differentiatie naar vak en niveau is met andere woorden niet uniek voor het (V)MBO. Verder wordt gesteld dat de eerste leerjaren van het (V)MBO en van het HAVO/VWO meer overeenkomsten kennen dan verschillen. In beide typen onderwijs ligt het accent immers vooral op algemene vorming. In het (V)MBO is weliswaar meer aandacht voor beroeps- en praktijkoriëntatie, maar deze aandacht zou ook in het HAVO/VWO op zijn plek zijn. Een apart profiel voor het (V)MBO kan het onderscheid (dat door het Nederlands onderwijssysteem toch al wordt benadrukt) tussen algemeen vormend onderwijs en beroepsgericht onderwijs verder versterken. Dit is onwenselijk, omdat men zich zowel in het VMBO als in het MBO steeds meer richt op integratie tussen algemeen vormende en beroepsgerichte vakken.

(V)MBO en algemeen vormend voortgezet onderwijs

De vraag of de beroepspraktijk binnen het (V)MBO aanleiding geeft tot het onderscheiden van afzonderlijke bekwaamheidseisen speelt een grote rol in de argumenten, zowel bij voor- als tegenstanders. Er wordt erkend dat er verschillen bestaan tussen het (V)MBO en het algemeen vormend voortgezet onderwijs, maar men verschilt van mening over de omvang van deze verschillen en het belang dat hieraan moet worden toegekend. Aan de ene kant luidt de mening dat deze verschillen dusdanig zijn dat zij afzonderlijke bekwaamheidseisen rechtvaardigen. Aan de andere kant wordt ervoor gepleit om deze verschillen niet te laten leiden tot een verdere opsplitsing naar een sectorspecifiek profiel.

De verschillende geraadpleegde experts, zowel binnen als buiten het (V)MBO, wijzen op een drietal verschillen in de beroepspraktijk van leraren (V)MBO in vergelijking met leraren in het algemeen vormend voortgezet onderwijs: de specifieke leerlingpopulatie, de vernieuwingscontext en de nadruk op contacten met het bedrijfsleven.

Wat de leerlingpopulatie in het (V)MBO betreft, wordt gewezen op een ander type leerling met een kortere spanningsboog, andere inhoudelijke interesses en een grotere behoefte aan praktisch onderwijs. Ook verschilt de leerlingpopulatie qua samenstelling door een grotere culturele diversiteit en door een relatief groot aantal jongeren met problemen.

Ook de vernieuwingscontext beïnvloedt, volgens de geraadpleegde experts, de beroepspraktijk in het (V)MBO. In het VMBO is vernieuwing gericht op integratie van theoretische vakken en praktijkvakken en de organisatie van onderwijs in leergebieden (vakoverstijgend onderwijs). In het MBO is een vernieuwingsslag gaande in de richting van competentiegericht onderwijs. Het onderwijs wordt meer probleem- en themagericht en beter toegesneden op de individuele leerling. Dit stelt nieuwe eisen aan docenten omdat de vernieuwing een rolverandering impliceert; leraren krijgen naast hun rol als inhoudelijk specialist ook te maken met coaching van leerlingen, het ontwerpen van onderwijs en ondernemerschap.

De leraar in het (V)MBO moet nauwe contacten onderhouden met het bedrijfsleven. Deze contacten worden essentieel geacht bij het opleiden van leerlingen voor een beroep, vooral voor het ontwikkelen van beroepsoriëntatie door leerlingen en voor het motiveren van leerlingen door leerstof praktijkgericht aan te bieden. Maar deze contacten zijn ook van belang voor het verkrijgen van stageplekken, de begeleiding van stages en de constructie van opleidingstrajecten samen met het bedrijfsleven.

Daarnaast zijn contacten met het bedrijfsleven nodig voor de ontwikkeling van de bekwaamheid van de leraar zelf. Hij houdt voeling met de beroepspraktijk, kan zo makkelijker partnerships ontwikkelen en leert de taal van het bedrijfsleven spreken.

Hoewel de geraadpleegde actoren verschillen erkennen, met name met betrekking tot inhoud en omgeving, wordt daarnaast opgemerkt dat deze verschillen onvoldoende relevant zijn voor het onderscheiden van afzonderlijke bekwaamheidseisen. Daar worden drie argumenten voor aangedragen.

Op de eerste plaats wordt er op gewezen dat de verschillen niet uniek zijn voor het (V)MBO, maar dat ook het primair onderwijs te maken heeft met een leerlingenpopulatie die eenzelfde mate van diversiteit vertoont. Daarnaast wordt een aantal eisen die onderwijsvernieuwingen stellen aan leraren in het (V)MBO ook in andere sectoren aan leraren gesteld (zoals het plaatsen van leerstof in een betekenisvolle context). Ook het onderhouden van contacten met het bedrijfsleven is geen exclusief kenmerk van het (V)MBO: in het algemeen vormend voortgezet onderwijs is een tendens zichtbaar naar maatschappelijke stages. Ook avo-docenten zullen dus contacten moeten onderhouden met het bedrijfsleven.

Vervolgens wordt opgemerkt dat een aantal van de geconstateerde verschillen juist zeer positief wordt beoordeeld: het (V)MBO kan daar als voorbeeld worden gesteld voor andere onderwijssectoren. Dat geldt vooral voor de ontwikkeling van competentiegericht onderwijs, waarin contextualisering van leerstof een belangrijke plaats inneemt. Wanneer het HAVO en VWO zich ook ontwikkelen in de richting van competentiegericht onderwijs, kan het (V)MBO hier als voorloper dienen. Ook de oriëntatie van leraren op de beroepspraktijk van leerlingen verdient navolging. Deze ontwikkelingen moeten juist niet leiden tot het onderscheiden van afzonderlijke bekwaamheidseisen voor leraren in het (V)MBO, maar tot bekwaamheden die zouden moeten gelden voor alle leraren in het secundaire onderwijs.

Een laatste argument heeft te maken met het te fors aanzetten van de verschillen tussen het (V)MBO en het HAVO/VWO. Daarbij wordt vooral gewezen op de vernieuwingscontext en vraagt men zich af in welke mate grootschalige vernieuwingen in de praktijk van het (V)MBO zijn gerealiseerd. Zo wordt gesteld dat veel scholen nog werken volgens een vakkenstructuur, en dat de ontwikkeling naar competentiegericht opleiden slechts plaatsvindt in een relatief beperkt aantal scholen.

Behoeft onderwijspaktijk

Uit de onderzoeksresultaten en de resultaten van de werkconferentie blijkt dat leraren en directeuren werkzaam binnen het (V)MBO nauwelijks voorstander zijn van een afzonderlijk competentieprofiel voor het (V)MBO. Als

het standpunt wordt ingenomen dat het (V)MBO aparte bekwaamheidseisen nodig heeft, is dit standpunt vooral afkomstig van experts die niet werkzaam zijn in het (V)MBO.

Tijdens de werkconferentie is er nadrukkelijk op gewezen dat de vraag om een afzonderlijk profiel ook gevoed wordt door het debat over de lerarenopleidingen. De huidige lerarenopleidingen worden onvoldoende in staat geacht om leraren toe te rusten voor het functioneren in het (V)MBO; de opleidingen mogen immers alleen opleiden voor een vak. De respondenten beweren dat de tweedegraads lerarenopleiding kwalitatief niet voldoet aan de vraag vanuit zowel het VMBO als MBO om breed opgeleide leraren, die inzetbaar zijn in leergebieden, in meerdere vakken kunnen lesgeven, in teams kunnen werken en over de vereiste pedagogische vaardigheden beschikken.

De geraadpleegde experts tijdens de werkconferentie zijn het met elkaar eens dat de vraag naar een afzonderlijk competentieprofiel voor het (V)MBO losgekoppeld moet worden van de geconstateerde belemmerende werking van de bevoegdheidsregeling die slechts toestaat dat leraren worden opgeleid in een vak. Dit laat onverlet dat andere experts die geraadpleegd zijn in het onderzoek van mening zijn dat een afzonderlijk competentieprofiel voor het (V)MBO de lerarenopleidingen, meer dan nu het geval is, de mogelijkheid zal bieden de lerarenopleiding veel beter aan te passen aan de wensen en eisen vanuit de beroepspraktijk.

2 De leraar in het (V)MBO

De argumenten waarin het perspectief van de leraar centraal staat, zijn in drie categorieën uiteen te leggen:

- de benodigde competenties van leraren in het (V)MBO vereisen een apart profiel;
- leraren (V)MBO hebben geen apart profiel nodig omdat het huidige competentieprofiel toereikend is;
- het verlies aan individuele flexibiliteit van leraren op de arbeidsmarkt.

Extra competenties voor leraar (V)MBO

Op grond van de genoemde verscheidenheid en de verschillen tussen het (V)MBO en het HAVO/VWO pleiten geraadpleegde experts voor afzonderlijke bekwaamheidseisen. Er worden verschillende vaardigheden en attitudes genoemd die leraren in het (V)MBO extra nodig hebben. Vaardigheden die nodig worden geacht zijn met name sociale en communicatieve vaardigheden, niet alleen in de omgang met leerlingen binnen het (V)MBO, maar ook omdat dergelijke vaardigheden aan leerlingen moeten worden aangeleerd. Sociale en communicatieve vaardigheden zijn tegelijkertijd ook nodig om contacten met de beroepspraktijk te onderhouden en daarmee samen te kunnen werken.

Daarnaast wordt vaak gewezen op pedagogische vaardigheden die leraren in het (V)MBO nodig zouden hebben vanwege de specifieke leerlingenpopulatie die in belangrijke mate gemotiveerd moet worden door de leraar. Leraren moeten veel investeren in het opbouwen van een goede relatie met hun leerlingen. Daarnaast vraagt ook de verschuiving naar competentiegericht onderwijs om meer pedagogische en didactische vaardigheden om leerlingen adequaat te kunnen coachen en om onderwijs op maat te kunnen ontwerpen.

Wat attitudes betreft wordt gewezen op 'hart hebben' voor deze doelgroep van leerlingen, gevoeligheid voor cultuurverschillen en oriëntatie op de beroepspraktijk.

Het benadrukken van aparte vaardigheden en attitudes impliceert dat de huidige bekwaamheidseisen niet toereikend worden geacht. Daarbij worden twee verschillende opties gegeven. Enerzijds wordt gesuggereerd om deze vaardigheden en attitudes aan het bestaande profiel toe te voegen. Men vindt dat het huidige profiel voldoende mogelijkheden biedt voor het leggen van accenten en het verder uitwerken van specifiek benodigde bekwaamheden. Anderzijds wordt gepleit voor een eigen en nieuw profiel voor de leraar (V)MBO. Deze laatste optie wordt gegeven vanuit de overweging dat de hierboven genoemde vaardigheden en attitudes zo belangrijk zijn dat ze tot uitdrukking moeten komen in een eigen profiel.



Huidige profiel is toereikend

Naast argumenten voor een afzonderlijk profiel worden ook argumenten gegeven die pleiten tégen een afzonderlijk profiel. Daarbij wordt vanuit verschillende invalshoeken beredeneerd dat leraren in het (V)MBO geen andere competenties nodig hebben dan de competenties die in het huidige profiel staan beschreven.

In het (V)MBO verschillen leerprocessen in praktische zin van leerprocessen in het algemeen vormend voortgezet onderwijs. Toch is dit geen reden om afzonderlijke bekwaamheidseisen voor het (V)MBO op te stellen. De redenering luidt dat, ondanks verschillen, de kern van het lesgeven niet wezenlijk anders is. Het realiseren, stimuleren en begeleiden van leerprocessen van leerlingen is een kerncompetentie van elke leraar. Onderdeel van deze kerncompetentie is dat leraren om kunnen gaan met verschillen tussen leerlingen en een aanpak kiezen die past bij het niveau van hun leerlingen. De competenties die nodig zijn om les te geven zijn dus hetzelfde in elke onderwijssector; moeten daarom juist breed worden geformuleerd en niet te specifiek naar sectoren worden ingekleurd. Illustratief hiervoor is dat vooral leraren en directieleden uit het (V)MBO aangeven dat zij een verdere opsplitsing van de bestaande bekwaamheidseisen niet nodig vinden. Zij hebben daar vanuit hun beroepspraktijk ook geen behoefte aan. De huidige set bekwaamheidseisen voldoet voor het (V)MBO en beschrijft in voldoende mate waar leraren aan moeten voldoen.

Een ander argument heeft te maken met de verhouding tussen vakkennis en pedagogisch-didactische vaardigheden. Hoewel er veel overeenstemmende geluiden zijn dat leraren in het (V)MBO met name pedagogisch-didactische vaardigheden nodig hebben, wordt tegelijkertijd aangegeven dat het belang van vakkennis daarmee niet vermindert. Alle leraren moeten een hoog niveau van pedagogisch-didactische vaardigheden bezitten, en dit mag niet ten koste gaan van de vakinhoud.

De benodigde verhouding tussen vakkennis en pedagogische bekwaamheden is verschillend al naar gelang vakken, leerjaren en niveaus en verschilt dus per leraar, mede afhankelijk van zijn of haar specifieke taak en ervaring. Om in alle verschillende contexten in het (V)MBO te kunnen opereren, moeten leraren vooral bereid zijn tot verder leren en ontwikkeling tijdens de beroepsuitoefening en beschikken over een brede basiscompetentie die dat mogelijk maakt. De huidige set van bekwaamheidseisen omvat deze brede basiscompetentie voor het verwerven van zowel vakkennis als pedagogische en didactische vaardigheden.

Verder wordt gesteld dat leraren een brede basis nodig hebben om zich van daar uit verder te ontwikkelen en door te leren. In de huidige set bekwaamheidseisen is expliciet opgenomen dat de leraar competent moet zijn in reflectie en ontwikkeling en zich in de loop der tijd aanvullende competenties eigen moet kunnen maken. Dat geldt ook voor sectorspecifieke bekwaamheden: als specifieke pedagogisch-didactische bekwaamheden nodig zijn, kunnen leraren zich hierin verder bekwamen na hun opleiding. Dergelijke bekwaamheden vastleggen in een sectorspecifiek profiel gaat onvermijdelijk ten koste van de brede basis die onder het huidige profiel ligt en dat vindt men niet wenselijk. Daarnaast wordt opgemerkt dat het gezien de voortdurende veranderingen in het onderwijs een misvatting is om heel specifiek vast te leggen wat leraren moeten kennen en kunnen. Een brede set van bekwaamheidseisen is toereikend, zeker gezien de periodieke herijking hiervan.

Flexibiliteit arbeidsmarkt

Afzonderlijke bekwaamheidseisen voor het (V)MBO leiden ertoe dat leraren specifiek voor het (V)MBO worden opgeleid en toegerust. Dit beperkt hun wendbaarheid op de arbeidsmarkt en belemmert de doorstroming naar andere sectoren. Dit is een argument tegen een sectorspecifieke splitsing van de huidige bekwaamheidseisen voor de tweedegraads leraar en voor het behoud van het huidige profiel.



3 De schoolorganisatie

Tijdens het onderzoek en de werkconferentie zijn overwegingen naar voren gebracht die verwijzen naar de rol van de schoolorganisatie. Daarbij gaat het om organisatieaspecten als:

- de flexibiliteit van de school;
- de verantwoordelijkheid van de school als werkgever;
- samenwerking binnen de vernieuwingscontext.

Alle ingebrachte argumenten pleiten tegen afzonderlijke bekwaamheidseisen en voor instandhouding van het huidige profiel.

Flexibiliteit

Een argument tegen het onderscheiden van bekwaamheidseisen is dat hierdoor de flexibiliteit binnen de school wordt beperkt. Het karakter van het (V)MBO vraagt om een verscheidenheid aan leraren. Scholen moeten de ruimte hebben om deze verscheidenheid vorm te geven. Een sectorspecifiek profiel doet onvoldoende recht aan de verscheidenheid die nodig is, en wordt daarom ook niet als een afdoende oplossing gezien.

Met een sectorspecifiek profiel wordt op het individuele niveau van de leraar naar een oplossing gezocht door alle leraren aan alle bekwaamheidseisen te laten voldoen die in het (V)MBO nodig worden geacht. Op organisatieniveau worden diverse oplossingen in praktijk gebracht: zo nemen scholen leraren aan met verschillende vooropleidingen, interesses en werkervaring om tegemoet te komen aan verschillende behoeften van groepen leerlingen. Daarnaast kunnen scholen via een andere organisatie van het onderwijs, zoals teamteaching, ervoor zorgdragen dat de benodigde bekwaamheden op teamniveau aanwezig zijn.

Verantwoordelijkheid van de school

In aanvulling op het argument dat afzonderlijke bekwaamheidseisen geen recht doen aan de flexibiliteit van de school, wordt tevens het argument opgeworpen dat de school als werkgever de verantwoordelijkheid heeft om leraren schoolspecifieke bekwaamheden te laten verwerven.

Indien in het (V)MBO aanvullende eisen worden gesteld, behoort het tot de verantwoordelijkheid van de werkgever om de aansluiting tussen gevraagde en beschikbare bekwaamheden te realiseren. Op het niveau van de school is dit onderdeel van het personeels- en scholingsbeleid.

Samenwerking bij vernieuwingen

Het handhaven van één profiel voor de tweedegraads leraar kan in positieve zin bijdragen aan onderwijsvernieuwing, doordat het meer mogelijkheden biedt voor samenwerking tussen het (V)MBO en het algemeen vormend voortgezet onderwijs. Samenwerking is met name relevant als ervaringen met vernieuwingsinitiatieven kunnen worden uitgewisseld en sectoren hier van elkaar kunnen leren.

4 De kwalificatiestructuur onderwijsberoepen

De respondenten uit het onderzoek en de deelnemers aan de werkconferentie hebben een beperkt aantal argumenten genoemd voor het onderscheiden van aparte bekwaamheidseisen. Deze argumenten verwijzen vooral naar transparantie en flexibiliteit binnen de kwalificatiestructuur: aparte bekwaamheidseisen zouden goed zijn voor de herkenbaarheid van het eigene van het beroep van de leraar (V)MBO, en voor erkenning van de specifiek benodigde bekwaamheid zowel binnen de school als daarbuiten. Ten aanzien van de flexibiliteit wordt opgemerkt dat aparte bekwaamheidseisen leiden tot betere doorstroommogelijkheden van leraren binnen de beroepskolom VMBO-MBO.



Er is daarentegen een groter aantal argumenten genoemd tegen het onderscheiden van bekwaamheidseisen, omdat dit ten koste gaat van een aantal kenmerken van de kwalificatiestructuur als:

- transparantie;
- robuustheid;
- samenhang;
- flexibiliteit.

Transparantie

Het argument om de huidige set van bekwaamheidseisen niet verder op te splitsen komt niet alleen voort uit inhoudelijke overwegingen aangaande de eisen die de beroepspraktijk stelt, maar heeft ook te maken met de transparantie van de kwalificatiestructuur. Het is goed voor de transparantie om bekwaamheidseisen kernachtig en breed te hanteren en hier niet teveel variatie in toe te staan.

Robuustheid

Een nadere opsplitsing van bekwaamheidseisen naar de specifieke situatie in het (V)MBO houdt een segmentatie in die leidt tot versnippering in de bestaande bekwaamheidseisen. Zowel segmentatie als versnippering tasten de robuustheid van de kwalificatiestructuur aan. Wanneer segmentatie wordt toegestaan binnen een specifieke sector, dan wordt hiermee een precedent geschapen. Met andere woorden: een sectorspecifieke invulling van de bekwaamheidseisen zet de deur open voor verdere segmentatie op grond van situatiespecifieke eisen.

Vanuit het oogpunt van de robuustheid van de kwalificatiestructuur moet segmentatie zoveel mogelijk worden vermeden en een brede set van bekwaamheden in stand worden gehouden.

Samenhang

Er is al eerder aangegeven dat het opstellen van afzonderlijke bekwaamheidseisen voor het (V)MBO een tegenstelling activeert tussen het algemeen vormend voortgezet onderwijs en het (V)MBO. Er wordt daarmee als het ware een scheiding aangebracht tussen theoretisch en praktisch georiënteerd onderwijs. Dit is een vorm van segmentatie die de samenhang in de kwalificatiestructuur niet ten goede komt en vanuit dit perspectief als onwenselijk moet worden beschouwd.

Flexibiliteit

Door het opstellen van afzonderlijke bekwaamheidseisen voor het (V)MBO wordt niet alleen de individuele flexibiliteit van de leraar aangetast, maar ook de wendbaarheid naar verschillende sectoren. Met een sectorspecifiek profiel voor het (V)MBO wordt het voor leraren moeilijker om over te stappen naar een andere sector of is het voor leraren in andere sectoren lastig om de overgang naar het (V)MBO te maken. Deze beperkte flexibiliteit doet zich vooral negatief gelden bij schaarste op de arbeidsmarkt.

Dit wordt nog versterkt doordat een sectorspecifiek profiel geacht wordt in het nadeel van het (V)MBO te werken. Het is een gegeven dat slechts weinig aankomende leraren ervoor kiezen om in het (V)MBO te gaan werken, omdat ze hier gezien hun eigen schoolloopbaan onvoldoende mee vertrouwd zijn. Als er een sectorspecifiek profiel komt, zal dit betekenen dat lerarenopleidingen gaan opleiden tot leraar (V)MBO en de geraadpleegde personen verwachten dat de instroom vanuit het voortgezet onderwijs hierdoor eerder zal afnemen dan toenemen.



Standpunt LPBO

Het LPBO heeft kennis genomen van de standpunten en argumenten van diverse relevante actoren betreffende het al dan niet onderscheiden van een afzonderlijk competentieprofiel voor de leraar in het (V)MBO. Omdat de gehanteerde standpunten en argumenten zeer divers zijn, is het voor het LPBO noodzakelijk om een weging aan te brengen in de verschillende argumenten die naar voren zijn gebracht.

In deze weging hanteert het LPBO de criteria zoals eerder in dit rapport beschreven:

- aansluiting bij de vraag;
- kwaliteit van de kwalificatiestructuur, in het bijzonder transparantie, robuustheid en samenhang;
- legitimatie vanuit de beroepspraktijk: relevantie en draagvlak.

Aansluiting bij de vraag

De vraag naar de wenselijkheid van een afzonderlijk competentieprofiel van de leraar (V)MBO is door het LPBO geïnterpreteerd als een vraag naar de adequaatheid van het huidige profiel van de tweedegraads leraar.

Het LPBO constateert dat niet alle geraadpleegde experts de vraag op deze manier interpreteren en dat de vraag ook wordt geïnterpreteerd vanuit het perspectief van de huidige opleidingsstructuur. Deze structuur wordt door sommigen ontoereikend geacht voor het adequaat toerusten van leraren voor het (V)MBO. De ontoereikendheid van de opleidingsstructuur wordt als argument gebruikt om afzonderlijke bekwaamheidseisen op te stellen. Deze nieuwe eisen zouden vervolgens kunnen bijdragen aan een verandering in de opleidingsstructuur en daarmee lerarenopleidingen meer mogelijkheden bieden leraren op te leiden die voldoen aan de eisen die het (V)MBO stelt.

Vanuit het criterium van aansluiting bij de vraag is het LPBO van mening dat de vraag naar en de wenselijkheid van een afzonderlijk profiel niet gelegitimeerd kan zijn vanuit de behoefte om veranderingen binnen de lerarenopleidingen door te voeren.

Indien de adequaatheid van het huidige profiel in ogenschouw wordt genomen, concludeert het LPBO dat er zowel argumenten zijn voor als tegen de toereikendheid van huidige profiel. Daarbij wordt gewezen op de aard van de bekwaamheid van leraren in het (V)MBO. Het LPBO constateert dat alle genoemde vaardigheden en attitudes geen nieuwe bekwaamheden betreffen, omdat zij al in de huidige bekwaamheidseisen zijn opgenomen. Actoren die pleiten voor een afzonderlijk profiel doen dit eerder om meer accent te kunnen leggen op bepaalde vaardigheden en pleiten daarmee voor een bepaalde specialisering. Echter, het uitgangspunt dat de bestaande bekwaamheidseisen minimeisen zijn die voor alle leraren moeten gelden, houdt in dat verdere specialisatie en ontwikkeling gedurende de beroepsloopbaan mogelijk is. Zo kan aan de behoefte tot variatie in de praktijk tegemoet worden gekomen.

Omdat de huidige bekwaamheidseisen voldoende ruimte bieden voor een mate van specialisering, is het LPBO van mening dat er onvoldoende grond is om de adequaatheid van het huidige profiel in twijfel te trekken.

Kwaliteit van de kwalificatiestructuur

In het bewaken van de kwaliteit van de kwalificatiestructuur stelt het LPBO zich op het standpunt dat een afzonderlijk competentieprofiel voor het (V)MBO enerzijds een positieve bijdrage moet leveren of anderzijds geen negatieve effecten mag hebben ten aanzien van de transparantie, robuustheid en samenhang van deze kwalificatiestructuur.

Alle argumenten overziend zijn er meer argumenten die wijzen op een negatieve uitwerking van afzonderlijke bekwaamheidseisen op zowel de transparantie, robuustheid als samenhang van de kwalificatiestructuur voor de onderwijsberoepen dan argumenten die wijzen op positieve effecten. Vanuit deze optiek moet verdere segmentatie naar een sectorspecifiek profiel worden vermeden en voldoet een brede set van bekwaamheden (dus de huidige bekwaamheidseisen).

De enige positieve effecten die zijn genoemd, hebben betrekking op de herkenning en erkenning van de eigenheid van beroep van leraar (V)MBO en op de doorstroming van leraren van VMBO naar MBO. Hoewel het effect van eigenheid op zich van belang is voor de imago van het (V)MBO, is het slechts een effect voor één van de onderwijsberoepen. Dit positieve effect weegt, vanuit het perspectief van de gehele kwalificatiestructuur, niet op tegen de nadelige gevolgen van afzonderlijke bekwaamheidseisen op de kwaliteit van deze kwalificatiestructuur. Hetzelfde geldt voor de doorstroming van VMBO naar MBO: een apart competentieprofiel verbetert de doorstroming binnen het beroepsonderwijs, maar beperkt tegelijkertijd de flexibiliteit tussen de verschillende sectoren.

Legitimatie vanuit de beroepspraktijk

De legitimatie vanuit de beroepspraktijk wordt door het LPBO afgeleid uit de relevantie voor de beroepspraktijk en uit het draagvlak vanuit de beroepspraktijk.

Dit betekent dat argumenten voor een afzonderlijk competentieprofiel voor leraren in het (V)MBO gebaseerd zouden moeten zijn op een geconstateerd en daadwerkelijk verschil in beroepsmatig handelen van leraren in het (V)MBO. Argumenten tegen een afzonderlijk competentieprofiel zouden moeten verwijzen naar de overeenkomsten in het beroepsmatig handelen van alle tweedegraads leraren.

Ten aanzien van draagvlak hanteert het LPBO het uitgangspunt dat argumenten van beroepsbeoefenaren uit het (V)MBO zwaarder wegen dan argumenten van overige experts buiten het (V)MBO.

Wat de relevantie betreft constateert het LPBO dat in de discussie zowel argumenten worden gehanteerd die wijzen op verschillen tussen het (V)MBO en het algemeen vormend voortgezet onderwijs als argumenten die wijzen op overeenkomsten. Het LPBO erkent dat er verschillen zijn, die met name te maken hebben met de leerlingenpopulatie, de relatie met de beroepspraktijk en de vernieuwingscontext. Tegelijkertijd deelt het LPBO de mening van de geraadpleegde actoren dat deze verschillen niet tot wezenlijke verschillen leiden in het beroepsmatige handelen van leraren in het (V)MBO. De kern van het beroepsmatig handelen is met andere woorden gelijk, ook al verschilt de praktijk van het (V)MBO van de praktijk binnen het algemeen vormend voortgezet onderwijs. Alle leraren moeten kunnen omgaan met verschillen tussen leerlingen, hun leerlingen voorbereiden op maatschappelijk participeren en ook alle leraren worden geconfronteerd met onderwijsvernieuwingen die nieuwe eisen stellen aan hun beroepsmatige handelen.

Met betrekking tot draagvlak constateert het LPBO dat de beroepsbeoefenaren binnen het (V)MBO het huidige competentieprofiel toereikend achten en geen behoefte hebben aan een afzonderlijk competentieprofiel.

Samengevat, conform deze criteria stelt het LPBO vast dat:

- 1 het huidige profiel van de tweedegraads leraar een adequaat profiel is voor de leraar (V)MBO;
- 2 afzonderlijke bekwaamheidseisen voor het (V)MBO een negatieve uitwerking hebben op de transparantie en robuustheid van de kwalificatiestructuur en op de samenhang binnen de kwalificatiestructuur voor de onderwijsberoepen;
- 3 het beroepsmatig handelen van leraren, zowel in het VMBO als in het MBO, niet wezenlijk verschilt van het beroepsmatig handelen van leraren in het algemeen vormend voortgezet onderwijs;
- 4 de beroepsbeoefenaren binnen het (V)MBO geen behoefte uitspreken aan een afzonderlijk competentieprofiel.

Het LPBO acht het daarom niet wenselijk om een afzonderlijk competentieprofiel voor de leraar (V)MBO te onderscheiden. Er hoeven dus ook geen nieuwe bekwaamheidseisen voor de leraar in het (V)MBO te worden vastgesteld.

