

Onze leerkrachten vandaag: lesgeven in de eerste graad van het secundair onderwijs.
Eerste resultaten van de Teaching And Learning International Survey (TALIS).

Promotor-woordvoerder: Peter Van Petegem
Co-promotor: David Gijbels
Onderzoeker: Alexia Deneire

Contact:
Prof. Dr. Peter Van Petegem
Onderzoeksgroep EduBRON
Universiteit Antwerpen
Instituut voor Onderwijs- en Informatiewetenschappen
Venusstraat 35
2000 Antwerpen
peter.vanpetegem@ua.ac.be
www.edubron.be
0479 42 32 73

PERSTEKST

Leerlingen in de startblokken van het secundair onderwijs. Wie geeft hen les? Wat is het profiel van de leerkrachten die hen vormen? En wie leidt de scholen waar leerlingen leren en leerkrachten lesgeven? De voorliggende resultaten zijn afkomstig uit een grootschalig internationaal vergelijkend onderwijsonderzoek van de OESO: de *Teaching and Learning International Survey* (TALIS). TALIS richtte de schijnwerpers op leerkrachten die les geven in de *eerste graad* van het *gewoon secundair onderwijs* (en vergelijkbare leerkrachten in andere landen), én op de schoolleiders van de betreffende scholen. De focus van het onderzoek lag op:

- het erkennen, evalueren (inclusief feedback geven) en belonen van leerkrachten;
- het schoolleiderschap;
- de lespraktijk, attitudes en opvattingen van leerkrachten;
- de professionele ontwikkeling van leerkrachten.

Aan dit onderzoek, dat plaats vond in 2007-2008, hebben wereldwijd 24 landen (met gemiddeld 200 scholen per land en gemiddeld 20 leerkrachten per school) deelgenomen (zie tabel 1 in bijlage). In Vlaanderen werden 260 scholen voor deelname geselecteerd; 203 scholen –met ruim 3500 leerkrachten– namen effectief deel aan TALIS.

Het profiel van de Vlaamse leerkracht valt op.

Opleidingsniveau

Vlaamse leerkrachten nemen internationaal een afwijkende positie in wat hun opleidingsniveau betreft. Het gros van de leerkrachten dat les geeft in de eerste graad heeft een diploma van een professionele bachelor (vroeger: het hoger onderwijs van één cyclus). In de overige Europese landen echter is een academische bachelor of een master (licentie) de norm. In geen enkel ander onderzocht land ligt het gemiddelde opleidingsniveau lager dan in Vlaanderen.

Professionele ontwikkeling

Het merendeel van de leerkrachten in Vlaanderen (90%) engageert zich op het vlak van professionele ontwikkeling. Ze besteden er gemiddeld genomen wel weinig tijd aan. In concrete cijfers gaat het om 8 dagen op anderhalf jaar. Dit is internationaal vergeleken weinig; enkel Ierland scoort op dit vlak significant lager. Opvallend zijn de verschillen tussen de verschillende onderwijsverstrekkers. De tijdsbesteding is het hoogste in het gemeenschapsonderwijs (gemiddeld 12 dagen). In het gesubsidieerd vrij onderwijs is dit bijna de helft (gemiddeld 7 dagen), en in het gesubsidieerd officieel onderwijs besteedden leerkrachten gemiddeld 9 dagen aan professionele ontwikkeling. De wens om aan méér professionele ontwikkeling deel te nemen is in Vlaanderen klein. Het aandeel leerkrachten dat méér professionele ontwikkeling had willen krijgen (31%) ligt het laagste vergeleken met de overige Europese landen (TALIS-gemiddelde: 55%). Belangrijke obstakels bij Vlaamse

leerkrachten zijn de onverenigbaarheid met het eigen uurrooster (43%), familiale verplichtingen (41%) en geen geschikt aanbod (39%).

De behoefte aan professionele ontwikkeling is in Vlaanderen algemeen genomen laag (gemiddelde index = 47). Enkel in Denemarken en Hongarije ligt de algemene index (significant) lager. Ook uitgesplitst naar diverse aspecten ervaren leerkrachten in Vlaanderen geen (grote) behoefte aan professionele ontwikkeling. Met betrekking tot de behoefte aan ICT-vaardigheden om les te geven, lesgeven aan leerlingen met bijzondere leernoden, problemen inzake discipline en gedrag bij leerlingen, lesgeven in een multiculturele setting en schoolmanagement en –administratie staat Vlaanderen zelfs onderaan de lijst Europese landen.

De Vlaamse leerkrachten worden op vlak van professionele ontwikkeling behoorlijk ondersteund, zowel op vlak van financiële kosten, als op vlak van vrij roosteren. Ruim vier op vijf leerkrachten melden niets zelf te moeten betalen voor hun professionele ontwikkeling. Op dit punt staat Vlaanderen in de top vijf van de Europese landen. En gemiddeld 78% van de leerkrachten werd vrij geroosterd voor professionele ontwikkeling die plaatsvond tijdens de normale werkuren. Hiermee krijgt Vlaanderen een plaats in de top drie van de Europese landen. Merk op dat 38% van de Vlaamse leerkrachten meeegeeft dat de professionele ontwikkeling buiten de normale werkuren plaats vond. Net als in de meeste andere Europese landen is het toekennen van een salarissupplement in Vlaanderen overigens geen gebruikelijke manier om professionele ontwikkeling te ondersteunen.

De invloed van professionele ontwikkelingsactiviteiten op de eigen ontwikkeling schatten Vlaamse leerkrachten het laagste in, in vergelijking met Europese collega's.

Visie op leren en onderwijzen

In het onderzoek werden twee alternatieve visies op leren en onderwijzen onderzocht. De ene visie ziet het lesgeven als kennisoverdracht; volgens de andere heeft de leerkracht een rol als facilitator voor leerlingen die actief leren en zelf oplossingen zoeken. Net als hun Europese collega's (uitgezonderd in Italië) leunen Vlaamse leerkrachten aan bij de constructivistische visie. Deze voorkeur is onder andere in Vlaanderen echt uitgesproken.

Lespraktijk

Net als in de overige onderzochte landen, laat het profiel van Vlaamse leerkrachten op vlak van lespraktijk een duidelijke voorkeur zien voor structureringsactiviteiten (bijv. leerdoelen expliciteren, vorige les samenvatten, ...). Dit in contrast tot de leerlinggeëoriënteerde activiteiten (bijv. individueel aangepaste opdrachten geven, leerlingen laten bijdragen in de planning, ...), en –nog meer- tot de alternatieve lespraktijken (bijv. leerlingen een debat laten houden, een projectweek organiseren, ...).

Samenwerking tussen leerkrachten

Samenwerking tussen leerkrachten komt in Vlaanderen in de praktijk neer op het uitwisselen van ideeën en informatie. Opvallend minder frequent werken Vlaamse leerkrachten samen met het oog op professioneel leren (bijvoorbeeld elkaar observeren of samen lesgeven).

Tijdsbesteding in de les

Leerkrachten in Vlaanderen besteden gemiddeld 78% van de lestijd aan eigenlijk lesgeven en leren, 13% aan ordehandhaving en 9% aan administratieve taken. In vergelijking met veel andere Europese landen, ligt de tijd die in Vlaanderen aan lesgeven besteed wordt lager. Ook binnen Vlaanderen zijn er verschillen. Zo besteedt de helft van de leerkrachten minstens 80% van de lestijd aan lesgeven en leren. Eén kwart van de Vlaamse leerkrachten echter, besteedt maximum 70% van de lestijd aan lesgeven en leren. Leerlingen in die bepaalde klassen krijgen met andere woorden geen evenwaardige kansen om te leren.

Het klasklimaat doet er in dit opzicht toe. Hoe beter dit klimaat, hoe meer tijd besteed wordt aan eigenlijk lesgeven en leren.

Jobtevredenheid en self-efficacy

De algemene jobtevredenheid van Vlaamse leerkrachten is hoog. Enkel in Noorwegen zijn leerkrachten nog meer tevreden. Leerkrachten in Vlaanderen rapporteren verder ook dat zij zich succesvol voelen op vlak van het onderwijs dat ze verstrekken (self-efficacy). Vlaanderen scoort hier hoger dan gemiddeld genomen overheen de onderzochte landen. Verschillen op vlak van jobtevredenheid en self-efficacy doen zich trouwens vooral voor binnen scholen, en zijn geen kwestie van verschillen tussen scholen.

Beoordeling van en/of feedback aan leerkrachten

De meeste Vlaamse leerkrachten worden wel eens door hun schoolleider beoordeeld. Bij één op vijf leerkrachten gebeurde dit nog nooit. Het is in Vlaanderen minder gebruikelijk dat leerkrachten door collega's (en/of leden van het schoolmanagement) of externe personen beoordeeld worden. De frequentie van leerkrachtenevaluaties in Vlaanderen ligt over het algemeen lager dan in de andere landen. Eén op twaalf Vlaamse leerkrachten kreeg naar eigen zeggen nog nooit –vanuit geen enkele hoek– een beoordeling en/of feedback. In vergelijking met een aantal andere Europese landen, valt dit cijfer nog mee. In Italië, Spanje, Ierland en Portugal bijvoorbeeld, ligt dit tussen een kwart en de helft van de leerkrachten.

Bij het beoordelen en/of geven van feedback worden steeds bepaalde criteria afgetoetst.

Leerkrachtenevaluaties verlopen in Vlaanderen echter niet erg transparant. 11% tot 33% van de Vlaamse leerkrachten geeft aan dat ze niet weten of bepaalde criteria in de beoordeling en/of feedback in overweging werden genomen.

Leerkrachtenevaluaties brengen in Vlaanderen amper wijzigingen met zich mee voor de werksituatie van de leerkracht. We denken hierbij aan financiële bonussen, wijzigingen in het salaris, wijzigingen in de kansen op promotie, mogelijkheden tot professionele ontwikkeling, een rol in schoolontwikkelingsinitiatieven, wijzigingen in de verantwoordelijkheden die de job aantrekkelijker maken of publieke erkenning vanwege de schoolleider en/of collega's. Internationaal vergeleken zijn de gevolgen telkens het kleinste in Vlaanderen. Op vlak van lesgeven (bijv. klasmanagement, kennis van/inzicht in het vakgebied, ...) noteren we in Vlaanderen een iets grotere impact van leerkrachtenevaluaties. Niettemin blijft de invloed in Vlaanderen erg gering. Bovendien is de impact voor elk onderzocht aspect significant lager dan het internationale gemiddelde.

Vlaamse leerkrachten staan over het algemeen positief tegenover de beoordeling en/of feedback die zij ontvingen. Volgens 88% onder hen ging het om een eerlijke beoordeling van hun werk. 82% van de leerkrachten in Vlaanderen vond de beoordeling en/of feedback nuttig voor de evolutie van hun werk. Op beide punten bevindt Vlaanderen zich in de top drie van Europese landen. Voor slechts 7% en 2% van de leerkrachten leidde de beoordeling en/of feedback tot een afname op vlak van jobtevredenheid, respectievelijk werkzekerheid.

En ook het profiel van de Vlaamse schoolleider valt op.

Schoolleiding, naar geslacht

Er is in Vlaanderen geen evenwaardige participatie tussen mannen en vrouwen in het schoolmanagement. Er zijn slechts 38% vrouwen onder de schoolleiding in Vlaanderen. Vooral in verhouding tot het hoge aandeel vrouwen onder leerkrachten (69%), is dit lage aandeel vrouwelijke schoolleiders opmerkelijk. Dit wijst op de mogelijkheid van een 'glazen plafond' in de loopbaan van vrouwelijke leerkrachten. Eenzelfde vaststelling geldt ook voor landen als Portugal, Italië, Litouwen, Ierland en Oostenrijk.

Beoordeling van en/of feedback aan leerkrachten

Indien leerkrachtenevaluaties zwakke punten aan het licht brengen, ondernemen schoolleiders in Vlaanderen specifieke acties. Het gaat hier bijvoorbeeld om het melden van het resultaat aan de leerkracht in kwestie, en het bespreken van maatregelen om de zwakke punten in het lesgeven te verhelpen. In Vlaanderen gebeurt dit vaker dan gemiddeld genomen over de onderzochte landen heen. Het opleggen van materiële sancties aan leerkrachten komt in Vlaanderen –net als in Ierland, Oostenrijk, Portugal, Spanje en Italië– praktisch nooit aan de orde.

Schoolleiderschapsgedrag en -stijl

Er is in Vlaanderen nog een flinke weg af te leggen in de richting van effectief schoolleiderschap. TALIS onderzocht vijf aspecten van leiderschapsgedrag, met name: acties om lesgeven van leerkrachten te verbeteren, management van schooldoelen, management van regels en procedures, rechtstreekse supervisie van leerkrachten, en rekenschap afleggen ten aanzien van interne en externe betrokkenen. Vlaanderen scoort steeds significant lager dan het TALIS-gemiddelde op elk van deze aspecten. Dit is, buiten Spanje en IJsland, in geen enkel ander onderzocht land het geval. Deze resultaten leiden er vervolgens ook toe dat Vlaamse schoolleiders significant lager scoren dan het TALIS-gemiddelde op vlak van onderwijskundige leiderschapstijl en administratieve leiderschapstijl.

Wat secundaire scholen in Vlaanderen ten slotte betreft...

Klasgrootte en ondersteuning

Nergens zijn de klassen zo klein als in Vlaanderen. Een Vlaamse klas in de eerste graad telt gemiddeld 17 leerlingen. Daartegenover staat dat erop school weinig ondersteuning voor leerkrachten voorhanden is. In concrete cijfers uitgedrukt is er één pedagogisch ondersteunend lid per 21 leerkrachten, en één administratief ondersteunend personeelslid (en/of lid van het management) voor elke 12 leerkrachten. Enkel in Oostenrijk zijn deze ratio's nog hoger.

Effect op vlak van lesgeven door tekort aan middelen

Vlaamse schoolleiders geven aan dat de schoolmiddelen (met name gekwalificeerde leerkrachten, laboratoriumtechnici, ondersteunend personeel, instructiematerialen, computers, bibliotheek- en ander materiaal) niet voldoende zijn. Dit geldt vooral met betrekking tot ondersteunend personeel, computers en gekwalificeerde leerkrachten. (Ruim) één derde van de Vlaamse leerkrachten geeft les in een school waar deze tekorten de mogelijkheid tot lesgeven belemmert. In internationaal opzicht zijn deze cijfers echter niet opvallend hoog.

Schoolklimaat

Het klimaat in Vlaamse scholen is gunstig. Schoolleiders maken amper melding van leerhinder voor leerlingen veroorzaakt door leerkrachten die te laat komen, afwezig zijn, of zich gebrekkig voorbereid hebben. Wel stellen we bepaalde problemen bij de leerlingen zelf vast. In oplopende mate van belang belemmeren gedragingen als ongewettigde afwezigheden, te laat komen op school, intimidatie of verbaal beledigen van andere leerlingen en storend gedrag in de klas, het leren van de leerlingen. De hinder is echter minder, of niet meer dan gemiddeld in de andere landen. De hinder vanwege ongewettigde afwezigheden is, vergeleken met andere Europese landen, het kleinst in Vlaanderen.

Schoolautonomie

Vlaamse scholen genieten een grote mate van autonomie in vergelijking met buitenlandse scholen. Ze hebben significant meer verantwoordelijkheid dan gemiddeld op vlak van aanwerven en ontslaan van leerkrachten, het toewijzen van budgetten binnen de school, het vastleggen van het disciplinair beleid t.a.v. leerlingen, het vastleggen van het leerlingenevaluatiebeleid, de keuze van de handboeken, en het toewijzen van financiële middelen voor de professionele ontwikkeling van leerkrachten. Op twee punten dragen scholen in Vlaanderen geen enkele verantwoordelijkheid, met name met betrekking tot het bepalen van het startloon en het bepalen van de loonsverhogingen van leerkrachten. Behalve in Italië en Ierland -en wat het startloon betreft, ook Oostenrijk- is deze autonomie ook zo laag. Voor het opstellen van het schoolbudget zijn er verschillen tussen onderwijsnetten. In het gemeenschapsonderwijs ligt het aandeel leerkrachten dat les geeft in een school die aanzienlijke verantwoordelijkheid heeft op dat vlak beduidend lager (62%), en in het gesubsidieerd officieel onderwijs beduidend hoger (91%). In het gesubsidieerd vrij onderwijs ligt dit op 83%.

Begeleiding van nieuwe leerkrachten

Voor de begeleiding van nieuwe leerkrachten in de school is Vlaanderen vergeleken met andere landen absolute koploper. De cijfers liegen er niet om. Meer dan 90% van de leerkrachten geeft les in een school die voor nieuwe collega's formele aanvangsbegeleiding verschaft, respectievelijk een mentorenprogramma of -beleid voert.

Zelfevaluatie en externe evaluatie

Vlaamse scholen engageren zich op het vlak van zelfevaluatie en worden ook extern geëvalueerd (bijv. door de inspectie). De frequentie van beide vormen van evaluatie ligt wel lager in vergelijking met het internationale gemiddelde. Vlaamse leerkrachten komen meer in aanraking met een externe evaluatie van hun school dan met een zelfevaluatie. In alle andere landen is dit net andersom. Zelfevaluatie is tot op heden weinig ingeburgerd in de Vlaamse scholen.

BIJLAGE

Tabel 1: TALIS – deelnemende landen.

Europese landen			Overige landen
België (Vlaanderen)	IJsland	Oostenrijk	Australië
Bulgarije	Italië	Polen	Brazilië
Denemarken	Litouwen	Portugal	Korea
Estland	Malta	Spanje	Maleisië
Hongarije	Nederland	Slovenië	Mexico
Ierland	Noorwegen	Slowakije	Turkije