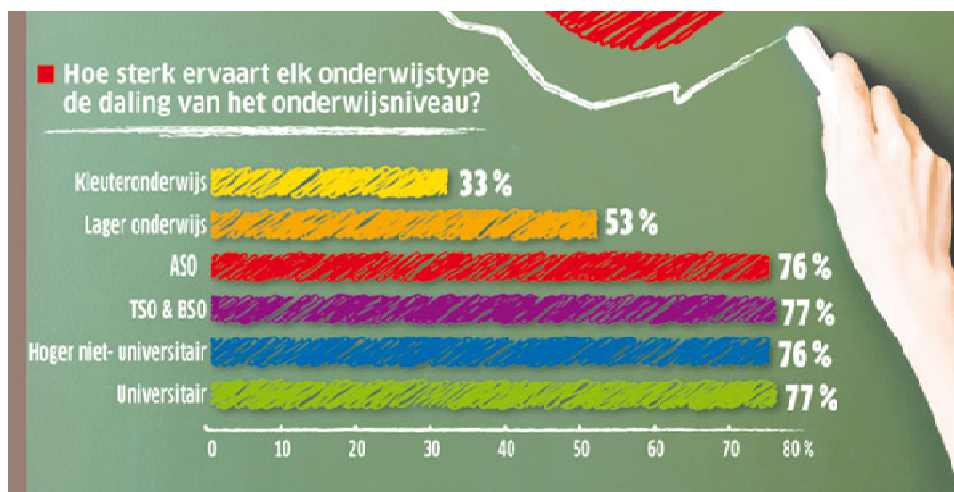


159

September 2011 - enquêtes & -debat over niveaudaling & ontscholing in lager, secundair, hoger en universitair onderwijs & over nivellerende hervorming secundair onderwijs



*Septemberdebat over niveaudaling & nivellering op alle onderwijsniveaus; ontmaskering nefaste hervormingen én afwijzing hervorming s.o

*Gestoffeerde reacties en getuigenissen over niveaudaling en ontscholing binnen septemberdebat 2011

*Afwijzende en wollige reactie van Raymonda Verdyck (chef GO!) op kritiek op niveaudaling en hervorming secundair onderwijs

*Chris Smits, secretaris-generaal VVKSO: critici bekijken niveaudaling en hervormingen vanuit 'verouderde bril'

*Professoren over niveaudaling in universitair onderwijs en nefaste hervormingen

*Prof. Boudewijn Bouckaert, voorzitter onderwijscommissie, over 'vooruitstrevend behouden' versus hervormingsdrift en hervorming van het secundair onderwijs

*Illusoire en nefaste 'Hervorming secundair onderwijs'

Uiteenzetting Raf Feys op hoorzitting van de 'commissie onderwijs' van 19 oktober 2011

*De stem van Onderwijskrant & O-ZON in Knack, VRT, kranten, hoorzitting

Septemberdebat over niveaudaling en nivellering op alle onderwijsniveaus: ontmaskering nefaste hervormingen én afwijzing hervorming s.o.

Raf Feys, Noël Gybels, Marc Hullebus, Pieter Van Biervliet

Woord vooraf: septemberdebat 2011 niveaudaling en nefaste hervormingen

Het recente septemberdebat over de niveaudaling en nivellering van het onderwijs lijkt ons ontzettend belangrijk. De lerarenenquête van de krant *Het Nieuwsblad* (27 augustus), de peiling van VOKA in ondernemerskringen (7 september) en de professorenenquête van *De Standaard* (17 september) bevestigden alle de al te sterke daling van het onderwijspeil, de nivellering en ontscholing. De gestage niveaudaling en nivellering zijn een gevolg van tal van *ontscholende* hervormingen van de voorbije decennia en van de gebrekkige niveaubewaking.

De niveaudaling en ontscholing situeren zich niet enkel op het niveau van het secundair, maar evenzeer van het lager en van het hoger & universitair onderwijs. Zo wijzen docenten en professoren op de daling van het niveau van de nieuwe studenten, maar evenzeer op de nefaste gevolgen van tal van hervormingen sinds 1995 in het hoger onderwijs: outputfinanciering, flexibilisering, competentiegerichte aanpak, bureaucratisering, wildgroei aan studierichtingen als gevolg van de Bologna-hervorming ... Voor een analyse van nefaste evoluties in het hoger en het universitair onderwijs kunnen we veel leren uit het Nederlands parlementair debat van mei 2011 (zie *Onderwijskrant* 158).

Met *Onderwijskrant* & O-ZON voeren we sinds januari 2011 een extra campagne rond deze thematiek en publiceerden we in augustus een themanummer over 'ontscholing en herscholing'. We stuurden aan op een debat over de echte en prioritaire knelpunten. De inzet van *Onderwijskrant* en O-ZON voedde het septemberdebat en resulteerde ook in media-aandacht. De septemberenquêtes lokten honderden revelerende reacties van praktijkmensen uit. Het septemberdebat wijst uit dat er nood is aan een parlementair onderzoek dat een analyse maakt van de vele ontscholende hervormingen van de voorbije decennia – naar het model van de Nederlandse commissie-Dijsselbloem. Vlaanderen is Nederland

niet, maar er zijn toch opvallend veel gelijkenissen. Al een kwarteeuw waarschuwen we in *Onderwijskrant* voor ontscholende en niveauverlagende hervormingen. In januari 2007 richtten we de actiegroep O-ZON (Onderwijs Zonder Ontscholing) op, mede omdat we beseften dat de hervormingsplannen voor het secundair onderwijs tot verdere ontscholing en nivellering zouden leiden: nivellerende middenschool, afhaken van 'praktisch' ingestelde leerlingen en onderpresteren van andere, competentiegerichte aanpak, aantasting van gezag van vakdisciplines, automatische overgang naar het tweede jaar ... Het septemberdebat bevestigt onze analyse.

In de hervormingsplannen secundair onderwijs van minister Smet en van de werkgroep Monard, in de adviezen van de VLOR en van de koepelorganisaties worden de belangrijkste knelpunten niet eens vermeld. De hervormers pakken voor de invoering van hun middenschool liever uit met vermeende knelpunten als zittenblijven en dergelijke in de eerste graad s.o.; in Vlaanderen zijn er precies minder zittenblijvers en is de kwaliteit ook hoger dan elders – zoals ook blijkt uit de 8 PISA- en TIMSS-studies sinds 1995.

Het tijt lijkt te keren. Waar minister Smet en de hervormers tot nu toe de aandacht konden afwenden van de belangrijkste knelpunten, lijkt dit na september 2011 niet langer meer mogelijk. Een rode draad in het recente debat was precies ook dat de hervorming van het secundair onderwijs de verdere niveaudaling en nivellering nog in sterke mate zou bevorderen.

In punt 1 beschrijven we het offensief van *Onderwijskrant* en O-ZON en de respons erop. Daarna komen de 3 septemberpeilingen en de reacties erop uitvoerig aan bod. We staan ook even stil bij de ontkennende reacties van minister Smet, van vertegenwoordigers van de onderwijskoepels en van de universiteiten. De verdere bijdragen in dit nummer sluiten aan bij het septemberdebat en de recente kritiek op de hervorming van het s.o.

1 Actie van Onderwijskrant & O-ZON

1.1 Offensief van Onderwijskrant in 2011

Onderwijskrant probeert als actietijdschrift in te spelen op de actualiteit, te sensibiliseren en het onderwijsbeleid te beïnvloeden. Begin 2007 slaagden we er met onze O-ZON-campagne al in om duidelijk te maken dat ontscholing en niveaudaling volgens de meeste praktijkmensen de belangrijkste knelpunten waren. In onze 5 themanummers over de hervorming van het s.o. toonden we aan dat zo'n hervorming die kwalen enkel maar zou doen toenemen. Begin 2011 vernamen we dat minister Smet tegen eind december een ontwerpdecreet over de hervorming van het secundair onderwijs wou doen goedkeuren door de Vlaamse regering. We merkten ook dat het VLOR-advies van 10 februari 2011 zich globaal achter het project schaarde - ook al bevatte het advies tal van afwijkende minderheidsstandpunten. Als *Onderwijskrant* en *O-ZON* beseften we dat we de nodige acties moesten ondernemen om zo'n ontwerpdecreet te voorkomen. We zochten contact met politieke partijen, met leerkrachten en vakbonden, met scholen ... We publiceerden 2 recente themanummers (157 & 158) om onze kritiek en visie nog breder te verspreiden en om een breed debat op gang te brengen.

We vreesden ook dat er naar aanleiding van de start van het nieuwe schooljaar weer allerlei beleidsverklaringen en standpunten pro hervorming s.o. zouden verschijnen waarin de hervormers en hun sympathisanten (b.v. *Guy Tegenbos* van *De Standaard*, *Klasse* ...) ongehinderd hun propaganda konden opdrijven. Het kwam er dus op aan om tijdig het onderwijsdebat een andere wending te geven.

We wilden op brede schaal en via de media drie zaken centraal stellen:

- (1) dat de nieuwlichters het belangrijkste knelpunt - de niveaudaling en de gestage afbraak van de sterke kanten van ons onderwijs - verzwijgen;
- (2) dat hun hervorming de verdere niveaudaling enkel maar zou doen toenemen en de sterke kanten verder zou afbouwen;
- (3) dat de niveaudaling en nivellering zich manifesteren op alle onderwijsniveaus.

Om het debat open te trekken kwam het erop aan de stem van de praktijkmensen te laten weerklinken in de kranten en in andere media. In ons mei-nummer over de hervorming van het s.o. publiceerden we 5 kritische standpunten over de hervorming

s.o. en we analyseerden en bekritiseerden uitvoerig het wollige VLOR-advies. We verspreidden in de maand augustus een gestoffeerd themanummer over de thematiek van de *ontscholing, niveaudaling en nivellering, aantasting van het gezag van de vakdisciplines en van de leerkrachten* ... We probeerden ook de media en de politici te bereiken.

We stelden in die 2 themanummers dat we in Vlaanderen prioriteit moesten verlenen aan het terugdraaien van de sterke achteruitgang van het onderwijsniveau in het lager, het secundair en het hoger onderwijs en van de gestage afbraak van de sterke (kwaliteits)kanten van ons Vlaams onderwijs en van de belangrijkste hefboomen van de democratisering.

1.2 Respons op themanummers vanwege Knack, VRT, politici

We stuurden in de maand mei en augustus een elektronische versie van onze themanummers naar de kranten en andere media en naar de leden van de Onderwijscommissie. Deze publicaties kregen heel wat aandacht en stimuleerden ook de kranten, de media en enkele politici tot bijdragen over deze thematiek (zie punt 2 en volgende bijdragen). Ook in Nederland bereikten we veel geïnteresseerde lezers via publicatie op de website van BON (Beter Onderwijs Nederland).

Er kwam al op korte termijn respons vanwege de pers op het themanummer over 'Ontscholing en herscholing'. Op 22 augustus belde Knack-redactrice *Ann Peuteman* ons op voor een interview over het themanummer. In een gesprek van enkele minuten is het uiteraard niet mogelijk om deze veelzijdige en complexe thematiek uit te diepen en uitvoerig en genuanceerd te illustreren, maar in het interview kwam toch wel de kern van de boodschap tot uiting (Knack, 24 augustus).

Dit interview lokte onmiddellijk een gecoördineerde tegenreactie uit van het perscentrum StampMedia en minister Smet. *Smet* wou zo vlug mogelijk onze kritiek op de niveaudaling en op de nivellerende gevolgen van de geplande hervorming doen verstommen. Volgens de minister was er absoluut geen sprake van niveaudaling. Ook *Lieve Desplenter*, departementshoofd lerarenopleiding *Karel de Grote-Hogeschool*, voelde zich geroepen om de minister hierbij te steunen en om te poneren dat er ook op de lerarenopleidingen geenszins sprake was van niveaudaling. *In de laatste bijdrage in dit nummer gaan we verder in op het Knack-interview (p. 48).*

Op basis van de 2 themanummers en het interview in *Knack* nodigde de redactie van de VRT-radio Raf Feys op 29 augustus uit voor deelname aan de *Vandaag-uitzending* over onderwijs op 1 september. Het ging niet rechtstreeks over het thema 'niveaudaling' maar over de *hervorming van het secundair onderwijs*. *Raymonda Verdyck* (chef GO!) mocht eerst een pleidooi houden pro hervorming en daarna mochten we contra-argumenten aanbrengen. We stelden hierbij tussendoor wel dat de praktijk-mensen de mening toegedaan waren dat precies die hervorming tot verdere niveaudaling en nivellering zou leiden.

Ook een paar politici reageerden persoonlijk op onze themanummers of indirect in een standpunt op hun website of via standpunten in de krant. Een paar politieke partijen nodigden ons de voorbije maanden ook uit om ons standpunt te komen toelichten voor leden van de onderwijscommissie. Op 19 oktober werden we als expert uitgenodigd om te komen getuigen op een *hoorzitting over de hervorming van het secundair onderwijs* voor de commissie 'onderwijs en gelijke kansen' van het Vlaams Parlement. Die uitnodiging was het gevolg van het feit dat we al vele jaren actie voeren rond de hervorming van het s.o. en dit jaar nog de acties opdreven. In een bijdrage verderop drukken we de tekst van de uiteenzetting van *Raf Feys* af (zie p. 43). We kregen 20 minuten spreektijd en bezorgden de 20 aanwezige parlementsleden vooraf een uitgeschreven tekst. We vermoeden en hopen nu dat de commissieleden o.a. hebben begrepen dat het sluitstuk van de hervorming op een illusie gebaseerd is. Het realiseren van een bredere eerste graad of middenschool waarin alle leerlingen met alle mogelijke vakken en belangstellingsgebieden geconfronteerd worden en op basis waarvan ze na de eerste graad een keuze voor de verdere schoolloopbaan zouden kunnen maken, is vooreerst niet realiseerbaar. We hebben nu al in het eerste jaar een gemeenschappelijke stam van 27 lesuren verdeeld over 10 vakken die groter is dan in een middenschool. Er is dus geen ruimte voor 3 extra vakken: economie, klassieke cultuur en Engels. Er is nog minder ruimte voor 6 oeverloze belangstellingsgebieden zoals welzijn en sociale wetenschappen en niemand weet ook hoe zo iets ingevuld kan worden. Er is ook geen ruimte voor de beloofde extra-uren voor techniek, handvaardigheid en kunstzinnige activiteiten. Het sluitstuk van de hervorming is dus op een illusie gebaseerd. We begrijpen ook geenszins dat minister Smet in een recent interview in

Brandpunt (COC) plots stelde dat de gemeenschappelijke stam beperkt zou worden tot 20 lesuren -7 uren minder dan op vandaag. Ook op het onderwijscongres van Groen! (maart) was sprake van een verbrede eerste graad van slechts 20 uur! Twee andere sprekers op de hoorzitting - *Ferre Laevers* (K.U. Leuven) en *Piet Van Avermaet* (R.U. Gent) gingen er nog steeds vanuit dat we alle heil konden verwachten van een bredere eerste graad. Commissieleden vroegen hen achteraf hoe ze die brede graad concreet zouden invullen; ze bleven het antwoord schuldig.

Verderop in deze bijdrage zal ook blijken dat de peilingen en het septemberdebat over ontscholing en niveaudaling gevoed werden door onze recente acties, door de O-ZON-campagne van 2007 en door onze volgehouden inzet rond deze thematiek gedurende de voorbije kwarteeuw. In een aantal reacties in de kranten en elders werd ook expliciet naar *Onderwijskrant* en *O-ZON* verwezen.

2 Enquête *Het Nieuwsblad*: 'Onderwijsniveau zakt naar alarmpeil'

2.1 Resultaten lerarenenquête van *Het Nieuwsblad*

Eind augustus vernamen we het heuglijke nieuws dat de krant *Het Nieuwsblad* een brede peiling omtrent het thema van de niveaudaling zou houden – een centraal thema binnen onze campagne over '*Ontscholing en Herscholing*'. O-ZON-bestuurslid *Marc Hullebus* werd gevraagd om vanuit O-ZON een commentaar bij de peiling te formuleren.

Op basis van de O-ZON-campagne van 2007 rond ditzelfde thema konden we best voorspellen welke de uitslag van de *Nieuwsblad*-enquête zou zijn. Uit de peiling bij 5000 leerkrachten en docenten die op 27 augustus verscheen, bleek dat drie op de vier praktijkmensen de niveaudaling in het secundair en in het hoger onderwijs onderschreven: 76 % in aso, 77 % in tso en bso, 76 % in hoger niet universitair onderwijs, 77 % in universitair onderwijs.

We voegen er hier al aan toe dat ook uit de professorenenquête van de krant *De Standaard* van 17 september bleek dat 70 % van de professoren wees op de sterke daling van het niveau van de leerlingen die overstappen naar de universiteit (zie punt 4). Dit bevestigt de cijfers van de enquête van *Het Nieuwsblad*.

Voor het lager onderwijs vonden 53 % dat het niveau gedaald was en slechts weinigen dat het gestegen was. Bij oudere leerkrachten die beter kunnen vergelijken met vroeger, ligt dit percentage nog beduidend hoger. 33 % vond ook dat het niveau gedaald was in het kleuteronderwijs; vragen omtrent niveaudaling in het kleuteronderwijs lijken ons echter weinig relevant.

In de peiling van *Het Nieuwsblad* beweerde amper 10 % van de 5000 leraren dat het niveau gestegen was. Als we abstractie maken van de vele vrijgestelde onderwijsmensen die verantwoordelijk zijn/waren voor die nefaste hervormingen en van heel jonge leerkrachten die moeilijk kunnen vergelijken, dan zijn er praktisch geen onderwijsmensen die stellen dat er eerder sprake is van een niveauverhoging. *Pascal Smet* kreeg voor zijn beleid vanwege de leerkrachten 5 op 10. Eind juni kreeg hij vanwege de redactie van *De Morgen* ook al 5 op 10. Volgens de peiling van *Het Nieuwsblad* zijn er ook veel klachten over de sterk toegenomen planlast en bureaucratie.

In de commentaar bij de enquête vanwege hoofdredacteur *Geert Dewaele* ('*Waar ligt de lat?*') lezen we o.a.: "*De leraar maakt zich momenteel ernstig zorgen over het onderwijsniveau. ... Als het klopt dat ons onderwijsniveau daalt, dan moet er dringend ingegrepen worden. Ons schoolsysteem staat internationaal aan de top en die positie mag het absoluut niet verliezen. De voorbije jaren is er stevig en terecht ingezet op gelijkere onderwijs. Maar tegelijk mag de lat hierdoor ook niet lager gelegd worden voor de leerlingen. En net daar maken veel leerkrachten zich zorgen over. ... We dreigen uit het oog te verliezen dat we ook veeleisend mogen en moeten zijn voor leerlingen.*" Wij voegen eraan toe dat precies door de daling van de kwaliteit van het onderwijs en de nivellering de ontwikkelingskansen van alle leerlingen werden afgeremd en dat de GOK-leerlingen hiervan het meest de dupe zijn. Ook de (sub)topleerlingen uit de lagere milieus kunnen zich niet optrekken aan het hogere niveau.

Het Nieuwsblad van 27 augustus bevatte naast de voorstelling van de peiling ook een aantal getuigenissen van leerkrachten. O-ZON-bestuurslid en leraar *Marc Hullebus* getuigde in de bijdrage '*We verliezen een hele generatie*'. Hij hekelde vooral de eenzijdige beklemtoning van vaardigheden ten koste van basiskennis, de uitholling van de leerplannen en het 'verleuken' van het onderwijs.

De lerarenenquête speelde volledig in op het debat dat we met *Onderwijskrant en O-ZON* rond de start van het nieuwe schooljaar wilden uitlokken. Zo werd het voor de minister en voor de pleitbezorgers veel moeilijker om op 1 september uit te pakken met de zegeningen van hun hervormingen. Nu werden minister Smet en co in het defensief gedrongen en kwam er ook in de kranten meer kritiek op zijn hervormingsplan voor het secundair onderwijs.

2.2 Veel reacties op lerarenpeiling

In de kranten en op de websites van de kranten, de VRT, Knack ... reageerden vele honderden mensen op de enquête. Het is een thematiek die duidelijk sterk leeft bij de praktijkmensen. In de meeste reacties onderschreven de leerkrachten en andere lezers volmondig de uitslag van de peiling. De niveaudaling, de nivellering, de uitholling van het gezag van de vakdisciplines en van de leerkrachten, ... zijn volgens hen de grootste knelpunten van ons onderwijs. Precies de sterke kanten van ons Vlaams onderwijs werden de voorbije decennia voortdurend in vraag gesteld én veel hervormingen leidden tot niveaudaling - ook de eindtermenfilosofie.

In veel reacties ging het over het secundair onderwijs, maar tegelijk lazen we geregeld dat het eigenlijk al fout loopt bij het fundament van het onderwijsgebouw, het basisonderwijs. Een aantal respondenten wezen erop dat het secundair de daling van het niveau in het lager onderwijs niet zomaar kan wegwerken. De niveaudaling moet vooral ook in het lager onderwijs aangepakt worden, met inbegrip van de grote (taal)achterstanden én het onderpresteren van de betere leerlingen. Heel wat docenten bevestigden dat het niveau van de nieuwe studenten hoger onderwijs en het niveau van de lerarenopleidingen, hogescholen en universiteiten sterk is gedaald als gevolg van ondoordachte hervormingen - net zoals in Nederland het geval is.

In veel reacties wezen de praktijkmensen er tegelijk op dat de aangekondigde SMET-hervorming van het s.o. precies tot een sterke niveaudaling en nivellering zou leiden. De *zachte* pedagogiek van het hervormingsplan is immers dezelfde als deze in de '*Uitgangspunten*' bij de eindtermen die mede verantwoordelijk zijn voor de niveaudaling: vaardigheden i.p.v. kennis, vakkenoverschrijdend werken i.p.v. vakgericht, zelfstandig werken en zelf construeren van kennis i.p.v. kennisoverdracht en interactie, competentiegericht leren, knuffelpedagogiek ...

De pleitbezorgers van de hervorming van het s.o. hadden wellicht nog de meeste moeite met deze aantijging. Vervelend voor hen was ook dat duidelijk werd dat in hun hervormingsnota's de belangrijkste knelpunten, de ontscholing en niveaudaling, verzwegen worden. Dat is ook het geval in het VLOR-advies over de hervorming en in de hervormingsstandpunten van de onderwijskoepels. In de hervormingsplannen wordt niet het minst rekening gehouden met de grootste bekommernis van de praktijkmensen. Men pakt liever uit met vermeende knelpunten zoals het zittenblijven in de eerste graad, dat in feite nergens lager is dan in Vlaanderen, met zgn. *watervaloverstapjes* van leerlingen die na 2 jaar aso overstappen naar tso, veelal een heel geslaagde overstap en combinatie... Ook aan de achteruitgang van de stielkennis waarop gewzen wordt in reacties van leerkrachten, van VOKA en Unizo ... wordt er in de hervormingsplannen niet de minste aandacht besteed.

2.3 Korte reacties van vakbonden

In de commentaar bij de enquête in *Het Nieuwsblad* (27 augustus) kwamen ook de eerste reacties van verantwoordelijken van de lerarenbonden en de koepels aan bod. We lazen: "*Hugo Deckers van de socialistische onderwijsvakbond houdt rekening met een negatieve evolutie in de richting van het Nederlandse onderwijs. 'Daar hoor je dat leerlingen en leerkrachten opnieuw leren schrijven en rekenen. Natuurlijk is het goed dat de jeugd mondig wordt en in groep leert werken, maar ze moet ook op intellectueel vlak voldoende uitgedaagd worden', zegt hij. 'De wereld vergaat niet na een taalfout, maar het mag niet de bedoeling zijn leerlingen af te leveren die zich gewoon goed kunnen beredderen. Ons kennisonderwijs moet goed bewaakt worden.'*

Jos Van Der Hoeven van onderwijsvakbond COC vindt dat de bevraging de sfeer op de werkvloer weergeeft. 'Het onderwijs is niet altijd in de goede zin veranderd. Zo stappen ouders van niet-geslaagde leerlingen sneller naar de rechtbank en moeten leerkrachten met een goed onderbouwde verantwoording komen om een leerling een onvoldoende te geven. Erger nog is dat nog te veel leerlingen in een richting starten die te hoog gegrepen is. Zo halen zij het algemene niveau van hun klas omhoog.'

Van Der Hoeven had het hier en ook in '*Brandpunt*' al te weinig over de kern van de zaak (zie commentaar bij zijn standpunt op pagina 19 e.v.).

2.4 Eerste reacties van onderwijskoepels

In een eerste reactie verschilden de vertegenwoordigers van de onderwijskoepels nogal van mening. In *Het Nieuwsblad* van 27 augustus lazen we: "*Voor Mieke Van Hecke, de directeur-generaal van het Vlaams Secretariaat van het Katholiek Onderwijs (VSKO), staat het onderwijs voor de uitdaging een evenwicht te zoeken tussen weten en kunnen. 'Als ik hoor dat verhandelingen bol staan van taalfouten en dat leerlingen bij 1302 niet meer aan de Guldensporenslag denken, vrees ik dat het evenwicht zoek is.'*

Ann Van Driessche van het gemeenschapsonderwijs ziet in de beoordeling van het onderwijsniveau een vroeger-was-alles-beter-reflex. 'Veel leerkrachten houden meer van de manier van lesgeven die ze zelf hebben gekregen. Maar vandaag staat het onderwijs voor interactiviteit en mondigheid. De tijd van het pure kennis reproduceren is voorbij. Vandaag komt het erop aan die kennis toe te passen.'

De woordvoester van GO! suggereerde – net als minister Smet – dat de kritische leraren ongelijk hebben en conservatievelingen zijn. *Mieke Van Hecke* toonde wel begrip voor de mening van de leerkrachten. Dit betekent echter niet dat alle kopstukken van het katholiek onderwijs dezelfde mening zijn toegedaan. In de bijdrage verderop over het opiniestuk van *Chris Smits* van 1 september in DS, zal blijken dat ook Smits als kopstuk van het *Vlaams Verbond van Katholiek Secundair Onderwijs (VVKSO)* zijn best doet om de kritiek van de praktijkmensen te weerleggen en zelfs in een verdacht daglicht te stellen. In het VVKSO-pleidooi voor een hervorming van het s.o. treffen we overigens ook niet de minste aandacht aan voor het probleem van de niveaudaling. Smits verwerpt in zijn opiniestuk ook de gedachte dat hervormingen tot een niveaudaling geleid zouden hebben.

Kevin Van Laer, leraar GO!, betreurde op 30 augustus 2011 in *Brief van de dag* in *De Standaard* dat de beleidsverantwoordelijken van het ministerie en van de onderwijskoepels negerend en/of afwijzend reageerden op de kritiek van de praktijkmensen in en rond de enquête van het *Nieuwsblad*. Op 1 september lieten *Verdyck* (GO!) en Smits (VVKSO) een opiniestuk opnemen waarin ze lieten blijken dat ze het niet eens waren met het oordeel van de leerkrachten. Verderop besteden we afzonderlijke bijdragen aan de reacties vanuit de koepels (zie p. 21 e.v.). Op 9 september lazen we verder in

De Standaard: "De hogescholen beweren dat het onderwijsniveau niet is gedaald. De 'zwakkere' studenten halen het slaagpercentage bij de hogescholen niet naar beneden. De stabiliteit van de slaagpercentages is volgens hen te danken aan de flexibilisering. Studenten kunnen in hun eigen tempo een diploma halen."

Opvallend en revelerend was dus dat minister Smet, vertegenwoordigers van onderwijskoepels, ... geen begrip toonden voor de kritiek van de praktijkmensen en hun uiterste best deden om de kritiek te weerleggen. Eens te meer kwam de vervreemding van de praktijk tot uiting. Ook in het VLOR-advies worden de volgens de leerkrachten belangrijkste knelpunten niet eens vermeld. De VLOR is allang vervreemd van de praktijk. Zo wekten ook de verschillende VLOR-adviezen over inclusief onderwijs en 'leerzorg' vanaf 1998 de indruk dat er een breed draagvlak pro inclusie bestond; niets bleek minder waar – zoals ook bleek uit de O-ZON-peiling van februari 2007. Onlangs gaven de beleidsmakers eindelijk toe dat er geen draagvlak bestaat.

2.5 Minister Smet ontkende niveaudaling en kreeg hiervoor veel kritiek

Minister Smet zag op 27 augustus de bui al hangen en haastte zich om de mening van de leerkrachten/docenten te weerleggen. Op het VRT-journaal van 13 uur stelde hij o.m. dat het niveau niet gedaald is en dat de ondervraagde leerkrachten nog een te romantisch beeld van het onderwijs hebben, een beeld van het onderwijs van de negentiende eeuw met brave kindjes, dat helaas niet terugkomt. De dag ervoor had hij ook al afwijzend gereageerd op ons interview in Knack van 24 augustus via een bijdrage in StampMedia.

Hoofdredacteur Dewaele van Het Nieuwsblad repliceerde op 29 augustus: "De lerarenenquête is duidelijk in het verkeerde gat geschoten bij minister van Onderwijs Pascal Smet. Als de minister het echt meent met zijn reactie dan gaat hij ernstig uit de bocht. Veel leraren voelen zich geschoffeerd, vooral omdat ze helemaal niet terug willen naar het verleden, maar juist bekommerd zijn om de toekomst van hun leerlingen. De leraren maken zich o.a. zorgen over het kennisniveau van hun leerlingen. Mag dat dan niet? Als de focus op gedrag en vaardigheden de basis van het onderwijs dreigt te verzwakken, dan heeft het onderwijsgild de plicht om zijn stem te laten horen. Pascal Smet heeft twee keuzes. Ofwel legt hij de resultaten van deze bevra-

ging bij vijfduizend (!) leraren resoluut naast zich neer, en zegt hij dat ze zijn blijven steken in een achterhaald droombeeld van wat onderwijs zou moeten zijn. Ofwel luistert hij aandachtig naar wat ze te vertellen hebben, hoe zij denken over ons onderwijsniveau en waarom ze zo ongerust zijn."

Guy Tegenbos, redacteur van de De Standaard en vurige propagandist van een radicale hervorming van het s.o., reageerde totaal anders dan hoofdredacteur Dewaele van de zusterkrant Het Nieuwsblad. Op 31 augustus bood hij minister Smet een lang interview aan waarin deze alle kans kreeg om de kritiek van de leraren te weerleggen.

N-VA - voorzitter Bart De Wever reageerde ongemeen scherp en stelde o.m.: "Pascal Smet zei op zijn typische, in mijn ogen niet al te intelligente manier: 'De tijd dat de leerkracht vooraan stond en aan de kindjes zei hoe het moest, die is voorbij' (De Morgen, 10 september). "Pascal Smet reageerde als door een wesp gestoken op de recente onheilsberichten over het onderwijs "(DS, 7 september).

Ivan Van de Cloot (Itinera) repliceerde verontwaardigd op facebook/twitter: "Tweederde van de leerkrachten vindt dat het onderwijsniveau drastisch daalt - en dat is geen nieuw feit - maar vindt geen gehoor. Onderwijsbeleid is indisch doof voor wat bij leerkrachten aan opvattingen leeft."

Stefaan De Wilde reageerde zo: "Toch bedroevend dat een minister dezelfde OESO-studie aanhaalt om te bewijzen dat het 'goed' gaat met ons onderwijs, terwijl hij op basis van net dezelfde studie vorig jaar zijn wilde hervormingsplannen verkondigde. We waren immers in Vlaanderen niet goed meer bezig !" Een jaar geleden fantaseerde Smet dat uit de PISA-studie bleek dat het slecht ging met de lagere cyclus van ons secundair onderwijs en dat dus een radicale hervorming noodzakelijk was. Nu misbruikt hij dezelfde PISA-studie om de leerkrachten die wijzen op niveaudaling & nivellering ongelijk te geven. Pascal Smet liep een jaar geleden ook hoog op met de onderwijsaanpak in de goed presterende Zuid-Aziatische landen: hoge perestaties, gelijke kansen en een creatieve didactische aanpak zoals in zijn hervormingsplan. Hij bezocht daarop die landen samen met een uitgebreide delegatie. De minister stelt nu dat de 'klassieke' aanpak in die landen ook niet deugt, omdat de creativiteit te weinig centraal staat. Minister Smet wringt zich steeds in alle bochten en rijdt zich zo ook voortdurend vast. De onderwijsminister geraakte in paniek en probeerde de voorbije

maanden zijn 'groot gelijk' en het ongelijk van de critici uit te schreeuwen in de media en de vele critici denigrerend te beschuldigen van conservatisme. Ze zouden volgens hem nog willen lesgeven zoals in de 19^{de} eeuw. Zijn onhandige en botte reacties sorteerden veel verontwaardiging en een omgekeerd effect.

In onze kritiek op de ontscholing en niveaudaling van de voorbije decennia viseren we overigens niet alleen en niet in de eerste plaats het beleid van *minister Smet* - die overigens nog maar een paar jaar onderwijsminister is. In enkele reacties op de peilingen werd al te eenzijdig het beleid van minister Smet geïmagineerd. Een 'wijze' Smet zou er o.a. op wijzen dat hij niet verantwoordelijk is voor de vele 'smetten' en de niveaudaling uit het verleden.

3 Enquête VOKA: middelmaat is norm, te weinig stielkennis

Op 7 september bleek uit een onderzoek van VOKA bij 400 kaderleden ondernemers en managers dat 80 % de mening was toegedaan dat in het onderwijs de middelmaat de norm geworden is en dit ten koste van de betere en excellente leerlingen. Wellicht de belangrijkste conclusie van het VOKA-onderzoek luidt: *'Onderwijs levert te weinig talent'*. Een heel ruime meerderheid van de deelnemers aan de Voka-enquête beweert *dat de Vlaamse scholen "niet langer gaan voor excellentie maar kiezen voor middelmaat als de norm. Ze vinden ook dat het onderwijs 'onvoldoende is afgestemd op de noden van de arbeidsmarkt.'* Er gaat al te veel talent verloren en te weinig leerlingen kiezen nog voor sterke wiskunde e.d. Dit leidt er ook toe dat er aan de universiteit veel minder studenten zijn voor studies wiskunde, fysica, burgerlijk ingenieur ... dan vroeger het geval was.

Bij VOKA, Unizo, Agora ... beluisterden we in augustus-september ook steeds meer klachten over de *geringe stielkennis* van tso- en bso-afgestudeerden. Dit is mede het gevolg van de aanzienlijke reductie van het aantal uren voor technische vakken en praktijk – mede als gevolg van de beperking van het aantal lessen tot 32. Indien de middenschool wordt ingevoerd, dan zou die reductie van de technische vakken en van de praktijk nog veel groter worden. Dit verklaart wellicht waarom in de hervormingsplannen met geen woord gerept wordt over de achteruitgang van de stielkennis.

4 Professoren-enquête: niveaudaling; malaise in hoger onderwijs

Op 17 september verscheen dan de enquête van *De Standaard* waarin 70 % van de professoren wezen op de sterke daling van het niveau bij nieuwe universiteitsstudenten en zelfs 50 % toegaven dat het niveau van het universitair onderwijs is gedaald. De malaise in het hoger onderwijs bleek ook uit de vele bijdragen over het hoger onderwijs die de daarop volgende dagen in *De Standaard* verschenen – zoals *Diploma's of witte producten* (prof. Eugeen Roegist, 22 september), *Studeren à la carte onhoudbaar* van 20 september ... De vice-rector van KULeuven wees in dit laatste artikel ook op de nefaste wildgroei van studierichtingen, een gevolg van de Bologna-hervorming, die nochtans in principe een harmonisering beoogde. In de vele reacties op de enquête wordt de niveaudaling van het universitair onderwijs in verband gebracht met hervormingen als de outputfinanciering & daling van de eisen, de flexibilisering, de wildgroei ...

In de vorige *Onderwijskrant* analyseerden we uitvoerig de grote malaise in het Nederlandse hoger onderwijs. We wezen er ook op dat Vlaanderen al te vlug Nederlandse hervormingen had overgenomen en vroegen om een dringende evaluatie. De professoren-enquête en de vele reactie erop bevestigden onze vraag naar den dringende bijsturing.

De DS-redacteuren *Ysenbaert & Vanhecke* peilden ook naar de reacties op de professoren-enquête bij verantwoordelijken van de universiteiten. Deze reageerden ontwijkend of negatief op de vele professoren die in de enquête van *De Standaard* getuigden over de niveaudaling bij de studenten en in de opleidingen. Verantwoordelijken van de universiteiten deelden mee dat ze niet gelukkig waren met die onheilstijdingen en staken de kop in het zand – net zoals minister Smet en verantwoordelijken van de onderwijskoepels de kritiek op de niveaudaling afwezen naar aanleiding van de leraren-enquête in Het Nieuwsblad van eind augustus.

We lazen: *"Ludo Melis, vicerector KULeuven: 'Dit zijn louter meningen. Als er geen stabiel kader is en geen meetinstrument, kan zo'n bewering niet hard gemaakt worden. In de jaren zestig gingen alleen de besten van de Latijnse naar de unief. Vandaag is dat niet langer alleen die elite. U mag dat een niveauperlage noemen', aldus Ludo Melis. 'Wij noemen het een verbreding.'* (Terloops: in de jaren zestig gingen ook al veel leerlingen uit de 'moderne'

naar de unief, de meeste van mijn klas in 1964.) Ook de reactie van andere rectoren klonk negerend en afwijzend. "Alain Verschoren, rector UA, betreurt het 'defaitisme' van de proffen. 'Ze verwachten parate kennis maar de internetgeneratie is gewend dingen op te zoeken. We moeten ons daaraan aanpassen en harder werken.' Het negationisme van de verantwoordelijken oogstte veel kritiek. Guy Tegenbos deed in zijn commentaar in *De Standaard* (17 september) zijn best om de mening van de professoren te ridiculiseren.

Het viel op dat minister Smet wel onmiddellijk en afwijzend reageerde op de kritiek op de niveaudaling in het secundair onderwijs, maar niet op de vele kritische bijdragen over het hoger onderwijs. Koos hij strategisch voor de strategie van het doodzwijgen of wou hij de confrontatie met professoren uit de weg gaan?

We betreuren in deze context wel een beetje dat het bijna uitsluitend over het universitair onderwijs ging en niet over het hoger (niet-universitair) onderwijs en de lerarenopleidingen waar de niveaudaling nog veel groter is. In ons interview in *Knack* (24 augustus) wezen we ook uitdrukkelijk op de niveaudaling in de lerarenopleidingen. In veel reacties op de lerarenenquête van *Het Nieuwsblad* werd hier ook op gewezen. Volgens *Lieve Desplenter*, departementshoofd lerarenopleiding Karel de Grote-Hogeschool, was er echter geenszins sprake van een niveaudaling. Op 13 oktober j.l. bleek evenwel uit een onderzoek van de UA dat haar studenten lager scoorden voor spelling dan 12-jarigen - ook voor de inzichtelijke werkwoordspelling.

Ook in Nederland is pas de voorbije jaren het besef algemeen doorgedrongen dat veel hervormingen in de lerarenopleidingen en in het hoger onderwijs in het algemeen tot een sterke niveaudaling en algemene malaise hebben geleid (zie bijdrage hierover in vorig nummer van *Onderwijskrant*). In mei j.l. trok de Nederlandse onderwijsminister aan de alarmbel. Hij besloot zelfs dat er voor alle vormen van hoger onderwijs centrale examens ingevoerd zouden worden; 100 recente diploma's van de hogeschool *InHolland* werden nietig verklaard, ... De werking van de NVAO-accreditatie werd ten zeerste in vraag gesteld.

Ook in het rapport over de NVAO-doorlichting van de Vlaamse lerarenopleidingen vindt men weinig of niets over het niveau van de opleidingen en over de leerresultaten. We treffen wel veel lof aan voor

opleidingen die de competentiegerichte aanpak propageren en proberen te pratikeren, precies een hervorming die in Nederland en elders mede verantwoordelijk wordt geacht voor de niveaudaling.

De Nederlandse actiegroep 'Beter Onderwijs Nederland' (BON) formuleert sinds 2006 scherpe kritiek op de malaise in het hoger onderwijs. Het voorbije jaar ontving BON voor zijn kritiek ook veel lof vanwege de beleidsmensen, en onlangs ook vanwege *Doekle Terpstra*, de ex-voorzitter van de *Raad voor het Hoger Beroepsonderwijs* die destijds met zijn HBO-raad de hervormingen had toegejuicht. *Terpstra* is momenteel de nieuwe voorzitter van de hogeschool *Inholland* die er moet voor zorgen dat er een eind komt aan de grote malaise in zijn hogeschool. Een eerste maatregel bestond in het terugschroeven van de competentiegerichte aanpak. *Onderwijskrant* formuleert al sinds de hervormingsplannen van 1993 kritieken die nu overal in Nederland en Vlaanderen de kop opsteken. Onze beleidsmakers doen echter aan struisvogelpolitiek en pakken nog steeds uit met de zegeningen van de vele hervormingen. Op pagina 31 e.v. laten we professoren aan het woord over de niveaudaling en de vele nefaste hervormingen.

5 Ontkenning vanwege beleidsverantwoordelijken & geen niveaubewaking

5.1 Ontkenning niveaudaling en ontscholing

Opvallend en revelerend was dus dat minister Smet, vertegenwoordigers van onderwijskoepels, bestuurders van universiteiten, ... geen begrip toonden voor de kritiek van de praktijkmensen en hun uiterste best deden om deze te weerleggen. Ook dit wijst op een vervreemding van de praktijk. De *Vlaamse Raad voor Wetenschap en Innovatie* betreurde in zijn advies van 27 januari dat door Smets hervorming de talentontwikkeling van de sterkere leerlingen nog meer in het gedrang zou komen. Dit is ook het standpunt dat André Oosterlynck, voorzitter *Associatie Leuven*, al op 3 september 2010 verkondigde op kanaal Z.

5.2 Geen niveaubewaking

De beleidsverantwoordelijken probeerden de mening van de leerkrachten en professoren vooral in twijfel te trekken met het argument dat we niet beschikken over 'objectieve' gegevens omtrent het niveau van ons onderwijs, de leerresultaten van de leerlingen/studenten. Hiermee bekennen ze indirect dat ze de voorbije 20 jaar zelf geen aandacht

schonken aan die niveaubewaking. Sinds Vlaanderen vanaf 1989 een totaal autonoom onderwijsbeleid kan voeren is de niveaubewaking er sterk op achteruit gegaan – en dit op alle niveaus. Sinds de hervorming van de inspectie lager en secundair onderwijs van 1991 vinden we ook in de inspectierapporten geen echte uitspraken meer over de leerresultaten en het niveau van de leerlingen en des te meer over hun momentaan welbevinden e.d.

Volgens ons O-ZON-manifest van 2007 is het ontbreken van degelijke niveaubewaking één van de grote knelpunten binnen ons Vlaams onderwijs. Ook de grote en dure hervormingsprojecten van de voorbije 40 jaar werden nooit geëvalueerd – en zeker niet door een onafhankelijke instantie. Ook in het hoger onderwijs ontbreekt het aan kwaliteitsbewaking. Sinds 1995 is binnen het hoger onderwijs 'officieel' de interne en externe kwaliteitsbewaking prioriteit nummer 1. Merkwaardig is wel dat na 16 jaar hervorming van het hoger onderwijs de beleidsverantwoordelijken, de vele doorlichters en universitaire onderzoekscentra ... nog nooit onderzocht hebben hoe het staat met de kwaliteit van de studenten en van de opleidingen.

6 Het tij gekeerd? Naar een ander onderwijsdebat en andere prioriteiten

We voeren al vele jaren campagne rond de thematiek van de niveaudaling en ontscholing. Er waren in de maand september opvallend veel O-ZON-geluiden in de lucht en dat bezorgde ons de nodige opluchting. We konden al in 2007 de bijval vanwege de praktijkmensen afleiden uit de duizenden reacties die terecht kwamen bij O-ZON. Er is op vandaag vooral nood aan een debat en een grondig onderzoek van de ontscholende hervormingen uit het verleden. We dringen aan op een parlementaire onderzoekscommissie. We betreuren dat de beleidsmakers bijna steeds de kant gekozen hebben van de ontscholers en nieuwlichters en niet de minste steun verleend hebben aan de mensen die zich hebben ingezet voor het behoud en het optimaliseren van de sterke kanten van ons Vlaams onderwijs, aan de conserverende sterkhouders & venieuwers. Het zijn die sterkhouders en dwarsliggers die ervoor gezorgd hebben dat Vlaanderen binnen Europa nog steeds een topscore behaalt.

In september 2011 werd ook nog eens overduidelijk dat de praktijkmensen de mening zijn toegedaan dat de hervorming van het s.o. nog in sterke mate de verdere niveaudaling en ontscholing zou bevoor-

deren en dat er dus absoluut geen draagvlak voor bestaat. Tot nog toe verkondigden minister Smet en de hervormers dat er een breed draagvlak voor hun hervorming bestond. Ze slaagden erin het debat te monopoliseren en te beletten dat de visie van de critici in de media kwam. In de maand september bleek dat ze in sterke mate vervreemd zijn van de praktijk en tot nog toe de visie van de praktijkmensen negeerden. Die mensen stellen tegelijk dat Smets hervorming de niveaudaling nog sterk zou doen toenemen. In weinig of geen van de honderden reacties op de peilingen werd voor zo'n hervorming gepleit. Een brede en expliciete peiling over de hervormingsplannen zou dit enkel maar bevestigen. Wij sturen allang op zo'n peiling aan – ook bij de onderwijsbonden en de onderwijskoepels. Tevergeefs.

Van zodra er wat opening kwam in de media en er enkele peilingen afgenomen werden, bleek onmiddellijk dat de grote knelpunten die de oriëntatienota van minister Smet, het VLOR-advies en de hervormers vooropstellen, niet de echte en belangrijkste knelpunten zijn. De niveaudaling en nivellering van de voorbije decennia situeren zich overigens op alle onderwijsniveaus – dus evenzeer in het lager en in het hoger onderwijs. De pleitbezorgers van de hervorming van het s.o. gingen steeds uit van de stelling dat het lager en het hoger onderwijs de voorbije jaren voldoende vernieuwd werden en goed functioneerden; er moest dus absolute prioriteit verleend worden aan de hervorming van het s.o. De praktijkmensen stellen dat precies als gevolg van de vele hervormingen van de voorbije decennia ook het niveau en de kwaliteit van het hoger en van het lager onderwijs al te sterk zijn gedaald.

Ook andere tekenen wijzen erop dat het tij wellicht aan het keren is. Toen we begin 2007 met O-ZON en Onderwijskrant een campagne voerden rond ontscholing en niveaudaling, voelden nog een aantal kopstukken van de inspectie, de DVO en de onderwijskoepels, redactiesecretaris Jan T'Sas van Klasse, een paar universitaire onderwijskundigen en taalkundigen, enkele politici, ... zich geroepen om onze kritiek openlijk te verwerpen en te bestrijden. De voorbije maanden stelden we vast dat de meeste nieuwlichters en ontscholers het wijselijk vonden om niet te reageren.

We lazen in juli j.l. ook graag in een interview dat zelfs een prominent ontscholer als *Roger Standaert*, directeur DVO/Entiteit Curriculum, zich blijkbaar aan het bekeren is. De 65-jarige Standaert pleitte nu zelf

voor herscholing en poneerde: “*Typisch voor welvarende staten zoals Vlaanderen er een is, is dat men niet genoeg eisen stelt aan kinderen. Leren moet altijd leuk zijn. Men leert kinderen onvoldoende omgaan met iets dat niet vanzelf gaat. Aziaten bijvoorbeeld hebben een heel andere aanpak op dat vlak. Ze eisen discipline en leggen niet zo de nadruk op het leuke. Ik pleit ervoor dat we kinderen op een draaglijke manier - zonder daarom de Aziaten na te volgen - voldoende uitdagen in het leren.*” (Onderwijs voor 21^{ste} eeuw, tijdschrift iSCHOOL juli 2011 - zie internet).

In *Onderwijskrant* maken we al sinds de start van de eindtermenoperatie in 1993 duidelijk dat vooral ook Roger Standaert en zijn simplistisch DVO-verbond de ontscholing propageerden. Dit kwam tot uiting in de minimalistische eindtermen en in de DVO-tekst *Uitgangspunten* bij de Eindtermen. In die ‘Uitgangspunten’ wordt gepleit voor een radicale breuk met de sterke kanten van onze Vlaamse onderwijs-traditie. Precies ook die minimalistische eindtermen-filosofie wordt door de praktijkmensen en de *Vlaamse Raad voor Wetenschap en Innovatie* beschouwd als één van de oorzaken van de niveaudaling en nivellering.

7 Besluit: revelerend septemberdebat

In het onderwijsdebat van augustus-september stond de thematiek van de ontscholing, de niveaudaling en de nivellering... centraal. We noteerden ook de vele getuigenissen over de nefaste hervorming van het secundair onderwijs. Tijdens het septemberdebat kwam ook duidelijk tot uiting dat veel beleidsverantwoordelijken en nieuwlichters vreemd zijn van de praktijk en weinig waarde hechten aan het oordeel van de praktijkmensen. Die septemberpeilingen en de honderden getuigenissen moedigen ons aan om de strijd tegen de ontscholing op alle niveaus verder te zetten, en in het bijzonder tegen de hervorming van het s.o.

Als *Onderwijskrant* ergeren we ons al een kwart eeuw aan de oprukkende ontscholing en niveaudaling. Zo investeerden we veel energie in de bestrijding van de nivellerende eindtermenoperatie en aan de uitholling van tal van leerdomeinen. Gelukkig deden we de voorbije decennia – samen met vele anderen – ook ons best om de sterke kanten van onze Vlaamse traditie te behouden en te optimaliseren. Toen bijvoorbeeld in de jaren zeventig de meeste nieuwlichters en onderwijskundigen vonden dat de indeling in jaarklassen - en de ermee verbonden leerplannen en leerboeken - de oorzaak

waren van alle mogelijke kwalen, bleven we het jaarklassensysteem verdedigen als de belangrijkste hervorming ooit. Dit systeem wordt nog bijna overal toegepast en heeft de vernielingsorkaan doorstaan - ook al werd het principe in 1997 officieel geschrapt in de wet op het basisonderwijs. We voorspelden dat dit schrappen geen effect zou hebben op de praktijk.

Zonder het tegengewicht van de praktijkmensen en van *conserverende vernieuwers* zouden de ontscholing en niveaudaling veel groter geweest zijn. Zonder de sterke ontscholingsdruk zouden zowel de zwakkere als de sterkere leerlingen meer ontwikkelingskansen gekregen hebben. En arbeiderskinderen konden 40 à 50 jaar geleden gemakkelijker milieugebonden achterstanden wegwerken dan tijdens de voorbije decennia. De investering in het onderwijs steeg heel sterk, maar toch daalden de kwaliteit en de ontwikkelingskansen.

We besteden dit *Onderwijskrantnummer* integraal aan het debat tijdens de periode 24 augustus - 19 oktober. Binnen dit debat stond het secundair onderwijs centraal, maar we beluisterden ook veel getuigenissen omtrent de niveaudaling en ontscholing in het lager en in het hoger onderwijs. In dit recent debat werd ook vaak gewezen op de nivellerende hervormingsplannen voor het secundair onderwijs. Ook dit thema en onze getuigenis hierover op 1 september (VRT-programma) en op 19 oktober (hoorzitting onderwijscommissie) komen aan bod.

We vingen de voorbije maanden ook geluiden op over een te ambitieuze talennota, dubieuze experimenten binnen concentratiescholen waarbij het onderwijs afgestemd wordt op de leef- en belevingswereld, een voorstel voor een nieuwe berekening van de omkadering basisonderwijs met inbegrip van de zorgverbreding, het *vermasteryn* van de normaalscholen en regentaten ... Dit zijn alle belangrijke en controversiële thema's die in latere nummers uitvoerig aan bod zullen komen.

Ook het op de lange baan schuiven van het project *leerzorg* bekijken we in latere nummers. Wij stellen allang dat er geen draagvlak voor het project ‘leerzorg’ bestaat en minister Smet geeft dit nu openlijk toe. Sinds 1996 volgen we kritisch het debat over *inclusief onderwijs*. Begin 2007 werd ons gezegd vanuit de koepels en door een aantal directies dat de ‘inclusieve’ kogel al door de kerk was. We bleven doorzetten en organiseerden nog in februari 2007 een peiling waaruit eens te meer bleek dat er geen draagvlak bij de leerkrachten bestaat.

Gestoffeerde reacties en getuigenissen over niveaudaling en ontscholing binnen het septemberdebat 2011

Samenstelling: Raf Feys en Noël Gybels

Woord vooraf

Naar aanleiding van de peiling van de krant 'Het Nieuwsblad' van 27 augustus 2011 en het recente debat over de niveaudaling en ontscholing voelden een aantal mensen zich geroepen om een meer gestoffeerde reactie en getuigenis op papier te zetten. We laten er in deze bijdrage enkele de revue passeren – veelal in een ingekorte versie. In de verruimde opvatting omtrent wetenschappelijk onderzoek wordt ook veel belang gehecht aan getuigenissen, aan de narratieve benadering van de problematiek. De persoonlijke getuigenissen en reacties verduidelijken en concretiseren de statistische uitslag van de peiling van *Het Nieuwsblad* van 27 augustus 2011 - waarin 77 % van de leerkrachten wezen op de niveaudaling in het secundair en hoger onderwijs en 53 % op de daling in het lager onderwijs.

1 Kritische opinie van studenten 'Degelijk Onderwijs Vlaanderen'

In een 'Open Brief aan de Minister' formuleerden de oprichters van de recente facebook-pagina 'Degelijk Vlaams Onderwijs', universiteitsstudenten, op 1 september hun opinie in DS. Ze schreven: "Geachte mijnheer de minister, dit weekend bleek dat ruim driekwart van de leerkrachten vaststelt dat de kwaliteit van ons onderwijs tanende is. Prompt werd hun breed gedragen aanklacht door u gereduceerd tot een nostalgische stuiptrekking van een clubje oude brompotten. Na verontwaardigde reacties allereerste, willen we ook eens de stem van een aantal leerlingen/studenten laten horen. Het wordt stilaan tijd dat u begint te luisteren naar de directe betrokkenen in plaats van u te laten leiden door blinde ideologie en te schermen met catchy oneliners.

In onze twaalfjarige schoolcarrière hebben we de blitse onderwijstechnieken als Begeleid Zelfstandig Leren, de 'mondigheid' zonder achtergrond, de klemtoon op toepassingen zonder basiskennis, van binnenuit leren kennen. We zijn tot de conclusie gekomen dat zij bitter weinig bijbrengen en al zeker de leerlingen niet vormen tot zelfstandige, mature personen. Modern georganiseerde lessen met de

leerling die op eigen kracht 'competenties' verwerft en de leraar als 'coach' op gelijke voet met zijn pupillen, zijn vaak saaier, veel saaier dan een klassieke les met de leraar als leraar en leerling als leerling. Het is niet de vorm die een les boeiend maakt, maar de inhoud. De lessen die ons het langst zullen bijblijven zijn juist die van de inspirerende leraren die met begeesting hun vakkennis doorgaven zonder zich te verliezen in holle methoden. Het raakt ons dan ook persoonlijk dat u net die leerkrachten arrogant afdoet als een stelletje reactionaire despoten die door een achterhaald '19^e-eeuws beeld' beïnvloed worden.

Het zou niet de eerste keer zijn dat een onderwijsminister signalen uit het veld in de wind slaat. Het Vernieuwd Secundair Onderwijs werd op 1 september 1970 ingevoerd. Na een goede achttien jaar werd het stilletjes ten grave gedragen wegens de al te hoge kostprijs, maar vooral wegens het utopisch karakter. De doelstellingen en het concept van dat experiment waren overigens gelijkaardig aan uw eigen hervormingsplannen: sociale ongelijkheid wegwerken met een gemeenschappelijke eerste graad, uitstel van de studiekeuze, minder intellectuaalistische methoden en dergelijke. De vernieuwingsdrang van het ministerie was echter niet opgewassen tegen de kracht van de publieke opinie. Waar net voor het schoolpact van 1958 het Rijksonderwijs nog goed was voor 28 procent van de leerlingen, was dat tegen eind de jaren '80 geen 18 procent meer. Blijkbaar gaven de betrokkenen toch de voorkeur aan het meer traditionele onderwijs. Hetzelfde fenomeen zagen we in Nederland, waar bij de invoering van de gemeenschappelijke basisvorming (1993-2003) opvallend veel leerlingen uit de grensgemeenten zich inschreven in Vlaamse tso- en bso-scholen. Er is slechts één gulden regel die een politicus met ambitie in een democratie altijd voor ogen moet houden: een bekwaam politicus, een echte staatsman, luistert eerst en vooral naar de verzuchtingen van de burger. Bent u een echte staatsman, mijnheer de minister? Keer dan uw kar, nu het nog kan."

(Adriaan De Leeuw, Tom Van de Moortel, Robin Van den Broecke en Thomas Verheyen, oprichters ook van de facebookpagina 'Degelijk Vlaams Onderwijs')

2 Kritiek van onderwijzer Jef Boden

Onderwijzer Jef Boden schreef op 31 augustus de opiniebijdrage *'Pascal Smet en de onzichtbare gorilla'* op de VRT-website www.deredactie.be. Hij poneerde: 'Als twee derde van de leerkrachten in een enquête aan de alarmbel trekken, kan men dat niet onder tafel vegen met het excuus van dit is heimwee onder de vlag van vroeger-was-alles-beter. Bij leerkrachten met veel anciënniteit zou men rekening kunnen houden met de ervaring en de wijsheid die ze in de loop van al die jaren verworven hebben. Volgens een 'propere' reactie van de minister is er niets aan de hand want in de internationale Pisa-test scoren we nog altijd uitstekend. De aandachtige luisteraar hoort ondertussen dat we nog even goed scoren - en dus op dezelfde manier dalen - als andere vergelijkbare Europese landen. Dat we vrolijk worden voorbijgestoken door verschillende Aziatische landen, wordt vervolgens eerder gemompeld. ... Waarom pleitten de rectoren van het hoger onderwijs de voorbije dagen voor een ingangsproof? De helft van de studenten aan de universiteiten slagen niet in het eerste jaar. Speelt hier niet evenzeer de bedrieglijkheid van vele 'gelijkgestelde' diploma's die uiteraard niet hetzelfde soortelijk gewicht hebben? ... Het probleem van het watervalstelsel denken de beleidsmakers op te lossen door de keuze te verplaatsen. Pas na de eerste graad secundair zal je in te toekomst echt moeten kiezen. *De realiteit toont dat twaalfjarigen hunkeren om eindelijk op eigen niveau en naar eigen interesse verder te kunnen. Pech: nog twee jaar wachten.* Twee jaar waarin men ineens het plezier voor o.a. techniek gaat vinden via wat speelse leuke activiteiten? *Het probleem van het niveau zit voor een flink gedeelte in de verleuking en de chaos van de inhouden.*

In het *hoger onderwijs* komt men er stilaan achter dat het individuele parcours en het jongleren met studiepunten en modules, en de dreigende klachten van studenten of ouders, het onderwijs niet alleen onoverzichtelijk gemaakt hebben, maar bovendien ook de normen neerwaarts hebben beïnvloed. Welke eisen kan of durft men in dat klimaat nog stellen? Even hilarisch waren deze zomer de geruchten over de nakende hervormingen van het talenonderwijs. Geen derde taal meer. Twee tweede talen in het middelbaar. Twee en twee lijkt me toch iets anders te zijn dan twee plus drie. Dat door de voorspelde nieuwe aanpak de taalvaardigheid niet langer een kwestie zal zijn van zich kunnen behelpen maar een perfecte drietaligheid zal betekenen.

Beluister de reacties die om de haverklap opduiken over het schrijfniveau - in het Nederlands! - in het hoger onderwijs. Is de situatie niet alarmerend?... Laten we nadenken over de werkelijke oorzaken. Waarom leeft dat gevoel van niveauverlaging bij die mensen die met hart en ziel in het onderwijs werken? Waarom proberen ze een alarmbel, die op het kabinet zelden ernstig genomen wordt, te luiden? Niet voor het uitzicht van de etalage, wel voor de zorg om onderwijs en leerling. Dat men dat ernstig neemt in plaats van pleisters te zoeken of zijn kop in het zand te steken." *NvdR: In de vorige Onderwijskrant (158) namen we al een opiniebijdrage van Jef Boden op waarin hij uitgebreid de ontscholing en niveaudaling binnen het lager onderwijs toelicht. Volgens Boden is er ook in het lager onderwijs sprake van een gevoelige daling van het onderwijspeil.*

3 Opiniebijdrage van Gerard Bodifée

Fysicus en publicist *Gerard Bodifée* publiceerde in DS van 29 augustus de bijdrage *'Jazeker, ons onderwijs boert achteruit'*. Hij schreef: "Minister Smet spreekt een groot deel van de vijfduizend leraren tegen die in een enquête te kennen gaven dat het niveau van ons onderwijs daalt. De leraren spreken vanuit hun ervaring op het terrein. Waarop baseert de minister zich? Geeft hij alleen maar een goed-nieuwsshow weg, of presenteert hij een correct beeld van de werkelijkheid? Uiteindelijk tellen alleen de feiten. Er zijn feiten die door iedereen geconstateerd kunnen worden zonder diepgravend onderzoek. Neem de kennis van de Nederlandse taal. Jongeren kunnen over het algemeen hun moedertaal niet meer correct schrijven, zoals elk bedrijf dat sollicitatiebrieven ontvangt constateert. De achteruitgang betreft niet alleen de spelling, maar ook grammatica, stijl en woordenschat.

Even dramatisch is de achteruitgang van de kennis van de Franse taal. ... En al blijft Duitsland onze grote buur, de studie van die taal is zo goed als volledig uit het secundair onderwijs verdwenen. Staat tegenover een vermindering van de kennis van het Nederlands, Frans en Duits, niet een meer parate kennis van het Engels, de nieuwe lingua franca? Indien men vertrouwdheid met deze taal als maatstaf neemt, kan hier van een vooruitgang gesproken worden. Maar als men het zou wagen te polsen naar bekendheid met de Engelse literatuur, of naar de vaardigheid om zich correct en genuanceerd in de Engelse taal uit te drukken, verdwijnt al snel elke reden tot optimisme.

Of neem het vak geschiedenis. Na decennia van didactische experimenten, waarbij chronologie en feitenkennis moesten wijken voor thema's en projecten, is vrijwel elk historisch besef bij de leerlingen verdwenen. Nog slechts een miniem deel van de leerlingen kan genieten van een kennismaking met antieke talen. Daardoor dreigen we voor het eerst in onze geschiedenis afgesneden te worden van de wortels van de eigen beschaving. ... Ook met de zogenaamde exacte vakken, die volgens de algemene mening de toekomst vertegenwoordigen, gaat het niet goed. Wiskunde en fysica lijden onder de dwang om elk probleem aanschouwelijk voor te stellen, in directe aansluiting op de leefwereld van de jongeren. Maar wiskunde is per definitie een oefening in abstract denken. Het mathematische denken kwijnt weg, wanneer het vervangen wordt door anekdotiek en alledaagsheid.

Er kan geen twijfel bestaan over de desastreuze gevolgen van dertig jaar vernieuwing en geëxperimenteer. ... In plaats van de ontkenning, hebben we een remedie nodig. *Het gezag van de leraar voor de klas* moet hersteld worden. Laat bureaucraten en avant-garde pedagogen plaats maken voor bekwame en bezielde leerkrachten. Alleen de weg die tot herstel van de kwaliteit van het onderwijs kan leiden, is de juiste weg, ook als die terug zou voeren naar een meer traditioneel onderwijs. Minister Smet orakelt dat onderwijs waarin een leraar voor de klas staat en de leerlingen luisteren, in geen geval kan terugkeren. Dat is romantiek uit de negentiende eeuw, sneert hij. Maar wat was er verkeerd aan de romantiek? Waarom mag wat ooit degelijk was, in geen geval terugkeren?"

Aansluitende reactie van José Wylín: *"Ik ben nu 59 en heb altijd met heel veel enthousiasme les gegeven. In die lange carrière heb ik nogal wat 'onderwijsvernieuwingen' de revue zien passeren. Een van de meest ingrijpende was wel de plotse verschuiving van kennis- naar vaardigheidsonderwijs. Op zich helemaal geen slecht idee, want met kennis moet je ook iets kunnen aanvangen. Maar zonder meer alle kennis het verdomhoekje in gooien was er toch wel erg over. Geen enkele metsler slaagt erin om een huis te bouwen zonder stenen; zo ook kun je geen taal aanleren zonder woordenschat en syntaxis. Gevolg van 14 jaar vaardigheden: nauwelijks nog een opstel, een brief, een mail zonder storende taal- en spelfouten. Sommige zinnen zijn zelfs totaal onleesbaar en als je de leerlingen er op wijst, dan begrijpen ze je niet..."* Het onderwijs moet

niet meer worden zoals 50 jaar geleden, maar wat goed was, blijft ook vandaag nog bruikbaar."

Guido Smulders schreef: *"Tuurlijk gaat ons onderwijs zienderogen achteruit. En als de achteruitgang nog enigszins wordt tegengehouden, dan alleen door de 'burgerlijke ongehoorzaamheid' van creatieve leerkrachten die beter weten dan de pseudo-pedagogen en zelfverklaarde onderwijsdeskundigen achter een Leuvens of Gents bureautje. Achtereenvolgende ministers van onderwijs (SP.a en Open VLD) hebben de navelstreng met ons verleden hardhandig doorgehakt. Traditie was niet meer nodig. Nieuwlichterij en onbezonnen geëxperimenteer heetten progressief. Nergens in Europa werd de nivellering zodanig doorgezet als in Vlaanderen. De ons onringende landen proberen het tij te keren, onze 'minister' Smet gaat op de foute weg en met harde hand door. Wij hebben een ervaren minister nodig, geen domoor en spring-in-het-veld."*

4 Niveauverhoging in basisonderwijs is prioritair!

In een aantal reacties werd ook gewezen op de niveaudaling in het lager onderwijs. In de vorige *Onderwijskrant* namen we al 6 uitgebreide analyses hierover op.

4.1 Michel Levrie: 'Fundament deugt niet'

Michel Levrie, leraar Frans, schreef op 1 september in *'De Morgen'*: "De achteruitgang, zowel op het gebied van taalkennis en structureel inzicht, wordt meer merkbaar naargelang het niveau. In het lager onderwijs gaat het nog, in het secundair wordt het erg, en in het hoger onderwijs nogal rampzalig. Daar zit uiteraard een logica in: bouw een huis op onstabiele zandgrond, het gelijkvloers daarop zal wel blijven staan, de eerste verdieping baart enige zorgen, maar dan moet het dak er nog op, en de boel stort in. Hoe kan dit gebeuren? Het probleem ligt niet zozeer bij de bouwvakkers, de mensen die elke dag op de werf staan zwoegen, dan wel bij de ingenieurs en de architecten. Laat het mij doortrekken naar ons (lager) onderwijs. Ook daar werken de mensen die de funderingen moeten leggen hard. Maar om een fundering te leggen, en dat weet iedereen, is degelijk materiaal nodig. Dat materiaal wordt aangeleverd door leerplancommissies, en nog enkele andere instanties, zonder dat de collega's lagere school daar veel inspraak in hebben. De leerkrachten moeten er voor zorgen dat hun leerlingen de eindtermen behalen. Sinds enkele

decennia moet het lager onderwijs ook geen voorbereiding meer bieden op het secundair, en het secundair evenmin op het voortgezet onderwijs. Leerlingen in het secundair worden voorbereid op de arbeidsmarkt, en niet zozeer op hogere studies (lees de leerplannen erop na). Docenten in het hoger onderwijs zitten met de handen in het haar, omdat hun studenten helemaal niet voorbereid zijn op die studies.

Terug naar het lager onderwijs: 'De leerlingen moeten de omtrek en de oppervlakte van een aantal vlakke lichamen uit het hoofd kunnen berekenen' wordt: 'De leerlingen moeten de basisberekeningen met een rekenmachine kunnen uitvoeren'. Gevolg, uit eigen ervaring. Vraagje in een zevende jaar tso verkoop: "Hoeveel is 10% van 110 euro?". Antwoord: "Meneer, mag ik mijn rekenmachine bovenhalen?". Een rekenmachine correct kunnen gebruiken is zogezegd een vaardigheid. Een atlas kunnen gebruiken om tot het besef te komen dat Oostenrijk écht niet aan Frankrijk grenst ook. Om wanhopig van te worden. ... Rampzalig wordt het natuurlijk wanneer mensen, met de beste bedoelingen, maar zonder een stevige basis, jongere mensen moeten opleiden. Een voorbeeld: een docent in de normaal-school moet iemand de Franse grammatica bijbrengen. Maar hij beheerst die zelf niet meer voor de volle 100%. Iemand met een afgezwakte opleiding kan iemand met een afgezwakte basis niet op één twee drie klaarstomen voor het onderwijs. Je kan een achterstand van jaren (in het lager onderwijs) niet eventjes inlopen. En dat is het moment waarop de boel instort. Die mensen kunnen niet beter, hebben kwakkelig bouw materiaal gekregen, en ze doen hun best. In Frankrijk is het al zo dat ouders die willen dat hun kinderen echt verder studeren in de Franse(!) taal er een bijlesleraar duur voor moeten betalen. Democratisering van het onderwijs? Terug naar het begin. ... De resultaten gaan erop achteruit, en dat is de vaststelling van de meerderheid van onze collega's. Onze collega's, en zeker de jongere, werken zich een breuk. Hoed af. Maar niet met de hulp of de ondersteuning van de onderwijsverantwoordelijken. Het is niet dank zij, maar ondanks de 'ondersteuning' van hogerop."

4.2 Getuigenis van prof. Danielle Deli (UA)

We voegen hier nog een recente getuigenis van prof. Danielle Deli (UA) aan toe op de DIROO-dialogdag van mei 2011 waarin ze wees op het gebrekkig taalonderwijs in de lagere school. Deli stelde: "Tijdens de nabespreking met de vakmentor

van een stageles van een van mijn studentes, het vak recht in 6^{de} jaar TSO – Handel zei deze ervaren leraar dat er niemand zou slagen, indien er rekening zou worden gehouden met taalfouten, zelfs alleen de ernstige.... In het lerarenlokaal van dezelfde school hing ad valvas een krantenartikel met als kop: '9 van de 10 sollicitaties verdwijnen in de prullenbak, omdat er taalfouten in staan'. Waar zijn we dan eigenlijk mee bezig? ... De pogingen die wij – en de leerkrachten die we opleiden voor middelbaar onderwijs – doen via het zgn. taalbeleid' zijn pleisters op zwerende wonden, want dat is te laat en te weinig (too little, too late). 'Taalbeheersing moet verworven worden in het basisonderwijs', daar is geen ontkomen aan wil men volwaardig opvoeden.

In het verlengde daarvan moet worden vermeld dat in het universitair onderwijs sedert enkele jaren de meerderheid van de instromers - en dan gaat het niet zelden om 90% - structureel remedial teaching nodig heeft om aan het universitair onderwijs deel te kunnen nemen, omdat het vereiste kennisniveau van Nederlandse taal ontbreekt. Het door de docenten gesproken Nederlands wordt onvoldoende begrepen, evenmin als de cursussen en de wetenschappelijke literatuur; de studenten ontberen het taalniveau om zelf begrijpelijk gestructureerd, geobjectiveerd te schrijven, met de juiste zinsbouw. Daarbij zwijgen we over de orthografie, spelling, want die is abominabel." (Zie ook Witboek moedertaalonderwijs, Okr 153, www.onderwijskrant.be)

4.3 Kennis en kunde

Op dinsdag 30 augustus formuleerde Louis Thomas (directeur basisonderwijs) in *De Standaard* de opgemerkte opinie 'Kennis en Kunde'. Thomas schreef: "Vanaf de jaren zestig meenden sommigen in de onderwijswereld dat de schoolgaande jeugd te vroeg met te veel en dikwijls wereldvreemde leerstof werd geconfronteerd. Men hoopte de gangbare praktijk te veranderen door massaal nieuwe leerplannen in te voeren. Het getuigde van verregaande naïviteit te denken dat men de gewenste veranderingen kon bereiken door een paar pedagogische studiedagen per jaar te organiseren.

Een nog onbegrijpelijker fout werd gemaakt doordat er geen overleg en dus geen continuïteit was tussen basis- en secundair onderwijs. Eén voorbeeld: het nieuwe leerplan moedertaal in het basisonderwijs. Voor spraakkunst werd zinsontleding als kennisinhoud geschrappt, maar de nieuwe terminologie werd in het secundair onderwijs niet overgenomen.

Men pleitte ook voor een speelse maar dikwijls infantiele aanpak. Het onderwijs moest wereldgeoriënteerd zijn en dus verdwenen vakken zoals geschiedenis en aardrijkskunde in de prullenmand. Memoriseren of drillen kon tot trauma's bij de leerlingen leiden en dus werden vernieuwende leer- en werkvormen gepromoot die soms deden denken aan de jeugdbeweging. Klashouden betekende voortaan groepswork, projectwork en zelfontdekkend leren. ...

Iedere minister voelt zich geroepen om nieuwe ideeën en structuren te lanceren. Men moet inderdaad niet terugkeren tot de door de minister als een parodie afgeschilderde 19de-eeuwse aanpak. Maar wat is er mis met een eenvoudige en duidelijke onderwijsleersituatie, waar een deskundige leerkracht uitlegt, voordoet, inoefent en integreert in de al aanwezige kennis en kunde. Voor een groot pakket basiskennis en -vaardigheden zal dit leiden tot het meest efficiënte resultaat. Zorg er toch voor dat er weer leerkrachten voor de klas staan die met gezag kunnen en mogen lesgeven.

Bovendien moet men zich ook ernstig vragen stellen over de vele tijd die men spendeert aan toetsen, examineren en evalueren van de leerlingen én het totaal vrijblijvend omgaan met de vastgestelde resultaten. Vanaf de kleuterschool hanteren de meeste scholen een leerlingvolgsysteem en men weet dus tamelijk snel en correct wat de aanleg, de interesses en het leerpotentieel van een kind zijn. Toch leggen vele ouders nog steeds de adviezen naast zich neer, zodat veel leerlingen inderdaad terechtkomen in richtingen die zij niet aankunnen.“

4.4 Reacties van enkele leerkrachten

Laurence De Coensel: “Als leerkracht in het vijfde leerjaar merk ik dat kinderen meer en meer onder druk komen te staan, er is geen echte structuur meer, ze moeten meer en meer kennen in korte tijd, er zijn voortdurend hervormingen ... De essentie kennen ze niet meer, ze kunnen amper België nog van de rest van de wereld onderscheiden op een kaart, laat staan dat ze hun provincies nog kennen... Jammer! Toen ik in de lagere school zat leerden we over het herderstasje en het roodborstje maar we wisten tenminste iets af van de wereld! Meneer de minister, het wordt weer eens tijd om die chaos op te ruimen en terug wat meer structuur te brengen dan pakken leerstof en to do's aan te bieden, waarbij de kinderen het bos niet meer door de bomen zien!”

Wouter: “Oef, ik was dus toch niet de enige die de reactie van Pascal Smet nogal denigrerend vond Als 2/3e van de leerkrachten klaagt over het dalende niveau, dan moet je dat ernstig nemen. De eenvoudigste test bestaat er gewoon in om testen van 10-20 jaar geleden te herhalen en de scores te bekijken/vergelijken. Ik denk hierbij aan de ‘diocesane testen’ in het lager onderwijs van het katholieke net. Deze testen van schrijfvaardigheid, leesvaardigheid, luistervaardigheid, taalkunde, wiskunde,... werden aan het eind van elk studiejaar afgenomen. Dus actualiseer de opgaven qua spelling en dergelijke, en leg ze vervolgens voor aan de leerlingen. Ik ben benieuwd naar het eindresultaat.”

Gudrun Vanderbeck: “Wij als leerkrachten moeten met dezelfde lestijden als vroeger, veel meer opvoedende taken opnemen die vroeger bij de ouders lagen: respect hebben voor elkaar en voor materiaal, sociale vaardigheden, beleefdheid, cultuur, verkeersopvoeding, leren leren, computervaardigheden, ... En als je dan als leerkracht hier inderdaad werk van wilt maken, krijg je vaak reclamerende ouders op je dak die vinden dat je hun kind geen beleefdheidsvormen,... mag aanleren. ...”

Sylvie Duyck: “Het gaat inderdaad achteruit! Nog geen 2 jaar zijn onze kinderen naar een Freinet-school geweest in onze buurt, tot we hun kennis vergeleken met andere kinderen. In de Freinet-school: alle aandacht voor de zwakste kindjes van de klas: gevolg: onze kinderen op hun nieuwe school meer dan een schooljaar achterstand! En misschien was het toch niet zo verkeerd om zoals in onze tijd meer strengheid te ondergaan!”

5 Alexander Vrijdaghs: 'recept voor goed onderwijs'

Alexander Vrijdaghs (onderzoeker) schreef een 'Recept voor goed onderwijs' op www.deredactie.be. We citeren een aantal voorstellen.

-“Herstel in de scholen een cultuur van studeren, ernst, toekomstgerichtheid, ‘humaniora’, i.p.v. de thans vaak aanwezige cultuur van *laissez aller*, zich amuseren, het moet leuk zijn. De meeste jongeren staan wel degelijk open voor ernstige studie, ook al beweren sommigen dat dat niet zo zou zijn, dat zij alleen gemotiveerd kunnen worden met *luchtige, jongerengerichte* aanpak.”

- “Stop vooral het gelijk stellen van een leerling met een klant, van een school met een bedrijf. Scholen zijn geen bedrijven, leerlingen geen klanten; scholen hebben niets met commercie van doen.”

- "Erken terug de expertise van de leraar. Geen (ideologische, pedagogische of administratieve) betutteling en centralisering meer van hoger af. Eindtermen e.d. dienen in algemene termen geformuleerd te worden, zeker niet gedetailleerd; de leraar-expert (al dan niet in overleg van een schoolteam van vakleraren) heeft de vrijheid om zelf te bepalen hoe hij/zij de leerlingen tot de eindtermen brengt."

- "Verminder aanzienlijk de invloed van pedagogen e.d. op het onderwijsgebeuren. Deze is steeds nefast gebleken, en toch blijft die prominent en hardnekkig aanwezig. Denk maar aan de geplande hervormingen van het duo Smets-Van Damme die eigenlijk louter ideologisch zijn. De pedagoog moet argumenten verzinnen om dit te verantwoorden, terwijl de binnenlandse ervaring met het vso, en de ervaringen in verschillende ons omringende landen duidelijk aantonen dat deze hervormingen gedoemd zijn te mislukken, met weer eens een verzwakking van het onderwijs tot gevolg, en een demotivatatie van jonge leraren".

6 Leraar Jordache

Het doel van de aanhoudende propaganda voor 'gelijke kansen' is voor mij al een tijdje duidelijk. *Onder het mom van gelijke kansen* wordt de lat zodanig laag gelegd dat iedereen een diploma moet kunnen halen. Men propageert ook nog steeds de anti-emanipatorische *constructivistische onderwijsvisie: de leerling moet zijn kennis zelf construeren*. Zo laat men ook allochtone jongeren gewoon aanmodderen in hun eigen subcultuurtje. In plaats van hun gelijke kansen aan te bieden wordt hun juist kansen ontnomen in deze anti-emanipatorische *constructivistische visie* op onderwijs. In de ons omringende landen is men er allang van de *constructivistische visie* afgestapt wegens het falikant mislukken van een onderwijsbeleid dat op zo'n post-modernistische, irrationele, anti-emanipatorische en anti-wetenschappelijke leest geschoeid is.

Het egalitaire motto luidt steeds meer: *iedereen even dom*. Verder worden onder het mom van het dichten van de 'kloof' tussen goed en zwak presterende leerlingen goede leerlingen afgeremd en goede prestaties ontmoedigd. In Nederland maakte een paar jaar geleden de parlementaire onderzoekscmissie Dijsselbloem (nota bene een socialist) brandhout van dit ook door zijn partij (PVDA) gevoerde gelijkemansbeleid. Ook de socialistische partij van *Jan Marijnissen* had snoei-

harde kritiek op dit beleid omwille van het anti-emanipatorisch karakter, dat vooral ook allochtone jongeren en jongeren uit arbeidersmilieus in de steek liet: *je hoeft deze jongeren eigenlijk niets te leren (want dat zou trouwens getuigen van een onaanvaardbaar 'paternalisme', want zij zijn zonder problemen in staat alles vanzelf wel te leren; leerkrachten staan alleen maar de automatische zelfontplooiing van deze jongeren in de weg. Als men ook nog iets leerde op school was dit weliswaar meegenomen doch niet de essentie: het moest vooral leuk, gezellig en niet te moeilijk zijn. ...*

De dominante onderwijsvisie is bovendien een uiting van een hyper-individualistisch wereldbeeld waar het recht op een diploma voor iedereen voorop staat, en waaraan het belang van de samenleving volledig ondergeschikt wordt aangemaakt. De samenleving heeft echter geen enkel belang bij een stelletje gediplomeerde onbekwamen die op de bevolking worden losgelaten. Het 'socialistisch' onderwijsbeleid is dus in wezen oerconservatief, een aanfluiting van alle humanistische waarden die de Verlichting ons via de moderniteit gebracht heeft, ...

Diegenen die zonder enige kennis van zaken Vandebroucke de hemel inprijzen als enige goede socialist beseffen niet dat deze minister voor het onderwijs op alle niveaus een ramp geweest is. Ook alles wat hij in het hoger onderwijs gerealiseerd heeft was ronduit rampzalig, zoals o.a. de outputfinanciering waarvan het kleinste kind kon voorspellen dat dit tot een nivellering naar beneden zou leiden. Hierdoor lopen op universiteiten steeds meer gediplomeerde idioten rond vooral in de door het postmodernisme gedachtengoed besmette sociale wetenschappen. Voor een uitstekende en wetenschappelijk gefundeerde analyse van de onderwijsproblematiek in Vlaanderen verwijzen we graag naar de 'Onderwijskrant' van *Raf Feys* (ook on-line te raadplegen: www.onderwijskrant.be)."

7 Kritiek op hervorming s.o.

In veel reacties wordt gesteld dat de hervorming van het s.o. de niveaudaling, nivellering ... in sterke mate zou doen toenemen als gevolg van de invoering van heterogene klassen en de opgelegde *zachte* didactiek. We vermelden er enkele.

Francine D.: "Het wordt straks nog erger als dezelfde mensen de komende hervorming van het secundair onderwijs opstellen: uitstel van studiekeuze,

geen overzitten meer... Alles moet leuk zijn. Toch is het zo dat de meeste leerlingen na het basis-onderwijs perfect weten welke studierichting voor hen passend is. Verstandige leerlingen krijgen geen kans meer om in een goede klas op een normale manier vooruit te gaan omdat wegens de diversiteit het tempo voortdurend geremd wordt en weinig uitdagingen om thuis af te werken opgelegd worden. Het watervalstelsel afschaffen in het secundair moet ook leiden tot afschaffing in het hoger onderwijs want daar mag het wel en kost het heel veel meer dan in het s.o.. Stevenen wij af naar privé-scholen zoals in de USA? Indien we degelijk onderwijs voor onze kinderen en kleinkinderen willen zal dat misschien nodig zijn."

Docente *Jacqueline P.*: "Pascal Smet gaat weer eens hervormen. Ik vind 'niets' mis aan *klassiek* onderwijs. Ik stel vast dat onze studenten minder en minder kennen, met al dat vernieuwd onderwijs, het spijt me. Ik doceer aan een universiteit. Groepswerk is in. Wat doen onze studenten om iets wetenschappelijk op te zoeken? Artikels opzoeken? Neen. Google, gemakkelijk te bereiken bronnen. Zeer oppervlakkig. Ik ben het met Gerard Bodifée en Yves Van Damme eens, dat het niveau daalt. Ik erger me dood aan universiteitsstudenten die ook niet zonder dt-fouten kunnen schrijven. Dat wordt de 'high society'! Parate kennis is er ook veel minder dan vroeger. Wat denk je van studenten (net meegemaakt) die net voor het examen vragen of ze nog gauw hun nota's mogen doornemen? Wat met hun parate kennis?"

Yvan Borgers: "Meegemaakt: de overgang van traditioneel onderwijs (scheiding aso/tso/bso) naar VSO, eerst experimenteel en dan definitief (observatie, oriëntatie, determinatie) met lineaire en vertakte differentiatie, vervolgens eenheidsstructuur met gedifferentieerde leerplannen (die tijdens VSO onvolledig of zelfs niet waren toegepast). Nu mag je in plaats van één examen er vijf afnemen voor talen: luistervaardigheid, leesvaardigheid, schrijfvaardigheid, spreekvaardigheid en nog slechts 40% van de punten op echte kennis. "

Gerrit G. "Ik vind het verkeerd dat men in het onderwijs een nivellering naar beneden toepast. Iedereen moet mee kunnen. Dus haalt men vaak het niveau van een klas naar beneden om niet te veel uitval te veroorzaken. Het wordt de betere leerlingen te gemakkelijk gemaakt en ze leren vooral op automatische piloot door hun schoolcarrière te komen. *Daarom boezemt de hervorming die op til is mij*

geen vertrouwen in. Door de grenzen tussen aso, tso en bso te laten vervagen, kan het niveau nog verder zakken. Een probleem is dat het niet meer politiek correct schijnt te zijn om openlijk te zeggen dat tso en bso in feite een trapje lager zijn dan aso. Nochtans is er geen schande aan een richting te volgen die lager zit qua niveau. Niet iedereen kan een intellectuele bolleboos zijn en elke leerling moet onderwijsaanbod naar zijn niveau vinden. Maar die bollebozen hebben we ook nodig en door de iedereen-gelijk-mentaliteit en het idee dat alles leuk moet zijn, krijgen die niet meer genoeg ontwikkelingskansen."

Bart H.: "De opeenvolgende onderwijshervormingen hebben het niveau van het onderwijs naar beneden gehaald. Dit probleem beperkt zich niet tot Vlaanderen, ook andere landen in West Europa zijn in hetzelfde bedje ziek (cfr Dalrymple over onderwijs in Engeland). Sinds enkele decennia wordt het niveau van het onderwijs zoveel mogelijk genivelleerd op het lagere niveau, dat op een absoluut minimum is beland in de grote steden. In het verleden was de kwaliteit van het Vlaamse onderwijs voor een groot deel te danken aan de concurrentie tussen de netten die het niveau naar boven tilde. Sinds de socialisten de macht hebben in het onderwijs, werden allerlei regels bedacht om het hogere niveau naar beneden te halen."

Stefaan DW.: "Het heeft er onder meer mee te maken dat in het onderwijs vernieuwingsdrang vervangen is door *veranderingsdrift*. *Het nastreven van gelijke kansen wordt voor ons onderwijs vertaald in het nastreven van zoveel mogelijk gelijke resultaten.* Volgens professor doctor *Wim Van de Broeck* ligt het probleem van dergelijk beleid in het feit dat onderwijs hoe langer hoe meer beschouwd wordt als een voor alle doelen inzetbaar 'politiek' instrument om allerlei maatschappelijke problemen op te lossen. Helaas gaat deze visie samen met een steeds grotere onverschilligheid over de 'inhoud' van het onderwijs. Vandaar wellicht ook het verschil in beleving tussen ouders en leerkrachten. Toch blijft de vernieuwingstrein gewoon doorrijden. Waarom? Aan onwetendheid valt heel veel te verdienen. Domheid maakt de bevolking dociel, zodat die zich makkelijker laat drijven door paniekverhalen over Wall Street, ratingbureaus, terrorisme, vogelgriep of vergrijzing.

Geert D.: "De uitspraak van onderwijsminister Smet is heel beledigend voor het onderwijzend personeel. Alsof de leerkrachten niet met hun tijd zouden

meeëvolueren ! En wat is er trouwens mis dat de leerkracht vooraan staat en de leerlingen luisteren? Leerlingen vragen zelf meer en meer om deze 'ouderwetse' onderwijsmethode opnieuw toe te passen want ze zijn het groepswerk, het zelfstandig begeleid werk, het peer teaching en allerlei andere 'moderne' vormen zelf meer dan beu. Deze 'moderne' onderwijstechnieken zorgen er inderdaad voor dat de kennis en kunde van onze jongeren achteruit gaat maar daar zijn zij zelf niet verantwoordelijk voor. Wanneer krijgen we een onderwijsminister, leerplanmakers en onderwijshervormers uit het veld zelf ?”

8 Reactie van Gerda Van Steenberge (Vlaams Belang)

Op 6 september reageerde *Gerda Van Steenberge* (lid Vlaams Belang en onderwijscommissie) op haar website op het septemberdebat: *‘Vlaams Belang luistert wel!’* Er gaapt volgens haar een enorme kloof tussen onderwijsminister *Pascal Smet* en het lerarenkorps. En de rol van leraar wordt momenteel te sterk gereduceerd tot ‘entertainen’ van leerlingen. Het verwonderde ons dat mevrouw Van Steenberge het enige commissielid was dat bij ons weten reageerde op de peiling en op de reactie van minister Smet.

Gerda Van Steenberge: “Bij het begin van het nieuwe schooljaar wordt nog maar eens duidelijk dat Minister van Onderwijs *Pascal Smet* (Sp.a) niet op dezelfde golflengte zit als het lerarenkorps. Reeds een week lang wordt er gediscussieerd over de enquête van de krant ‘Het Nieuwsblad’, waaruit blijkt dat 75% van de leerkrachten vindt dat de kwaliteit van het onderwijs daalt *doordat de slinger is doorgeslagen van kennisoverdracht naar vaardigheden*. In tegenstelling tot minister Smet, die dit feit ontkent en afdoet als een romantisch idee uit de 19e eeuw, luistert het Vlaams Belang wél naar de mensen op het veld. Leraren, die toch met kennis van zaken spreken, hebben wel degelijk terechte verzoeken. Daarom doet het Vlaams Belang reeds ettelijke jaren volgende voorstellen.

Voor wat betreft het secundair onderwijs is alleen de weg die leidt tot herstel van de kwaliteit van het onderwijs de juiste weg, ook als die terug zou voeren naar een meer traditioneel onderwijs. Deze weg zal *Pascal Smet* enkel vinden als hij luistert naar diegenen die dagelijks midden in de praktijk staan: de directeurs en de leraren. Grote hervormingen binnen het secundair onderwijs kunnen dit

niet oplossen. Algemeen moet ook de rol van de leerkrachten teruggebracht worden naar de essentie: overdracht van kennis en het verruimen van de horizons van de leerlingen. De rol van de leraar is momenteel gereduceerd tot het “entertainen” van leerlingen omdat onderwijs ‘leuk’ moet zijn.

Het nieuwe project *‘Basisonderwijs op maat van de migrant’* waarvan dit jaar negen projecten zijn gestart, is de wereld op zijn kop. Sociale studies tonen meermaals aan dat de achterstand van migranten vooral te wijten is aan onvoldoende kennis van het Nederlands. ... Zeven uren Nederlands per dag op school volstaan niet als thuis geen inspanningen worden gedaan om Nederlands te leren. Naast een afdoend integratiebeleid is in het onderwijs het voorstel van het Vlaams Belang voor het invoeren van taalbadklassen de enige oplossing om de achterstand in de taal weg te werken. (*NvdR: Onderwijskrant pleit al 20 jaar voor intensief NT2-onderwijs. Tevergeefs.*)

Voor het *kleuteronderwijs* moet de financiële omkadering voor iedere kleuter dezelfde zijn, ongeacht de afkomst van het kind. Op dit moment worden Vlaamse kleuters benadeeld tegenover allochtone kleuters. Voor een allochtone kleuter krijgt een school 900 euro werkingstoelagen, voor een Vlaamse slechts 450. Dit is onaanvaardbaar. Ook het systeem van de maximumfactuur, zoals het momenteel bestaat, moet afgeschaft worden. ... Het inschrijvingsrecht zoals de meerderheidspartijen het nu willen invoeren (CD&V - SP.a – N-VA), waarbij voorrang wordt verleend aan kansengroepen (lees: voornamelijk anderstaligen) houdt een beknotting van deze vrijheid in en kan voor het Vlaams Belang absoluut niet. ...

Ook moet een einde komen aan de administratieve rompslomp voor leerkrachten en directeurs. Bijkomende omkadering voor administratieve ondersteuning voor directeurs is dan ook hoogst noodzakelijk. De speeltijd voor Smet is voorbij. Er is werk aan de winkel of hij eindigt het schooljaar opnieuw met een buis.“

9 Standpunt van Jos Van der Hoeven (COC)

In het COC-vakbondsblad ‘Brandpunt’ van september 2011 verscheen volgende commentaar van secretaris-generaal Jos Van Der Hoeven: “Met resultaten van enquêtes en met de manier waarop de media daarover rapporteren, moet men altijd voorzichtig zijn. In elk geval zijn de gegeven signalen

ook binnen COC duidelijk te horen. De genuanceerde reacties van leraren in de media maken duidelijk dat zij geen heimwee hebben naar het onderwijs van de negentiende eeuw, maar dat ze gedreven zijn om ook met de leerlingen van de eenentwintigste eeuw een hoge kwaliteit te realiseren. Sterker nog, ze geven aan dat ze deze hoge verwachting nog steeds koesteren. Als uit deze grootschalige enquête blijkt dat bijna twee op de drie leraren (NvdR: drie op de vier -77 % - in het secundair onderwijs!) vindt dat het onderwijsniveau daalt, dan verdient dat signaal aandacht. Het is niet goed om signalen vanuit de werkvloer te negeren.

Het is zeker niet goed wanneer overheden, gevestigde instanties, voor- en tegenstanders van het VSO en andere vernieuwingen, visies en methodes weer allemaal met de oude argumenten en verklaringen komen aandraven om de leraren het woord te ontnemen. We weten allemaal dat onze perceptie van het verleden positiever wordt naarmate de tijd verstrijkt. Maar de gegeven reacties reduceren tot 'heimwee naar het verleden, toen het allemaal zoveel beter was', doet onrecht aan de boodschap en de bekommernis van leraren. Natuurlijk weten onderwijzers dat de wereld evolueert. Maar leraren beseffen ook als geen ander dat al deze ontwikkelingen een impact hebben op hun werk en op de resultaten die zij met hun leerlingen kunnen en willen boeken. Zij zijn bezorgd. Leraren wensen een minister die luistert naar hun vraag om hen te ondersteunen in de uitoefening van hun kerntaak, die bekommerd is om hun vraag hen de instrumenten te geven om met al hun leerlingen resultaten te behalen. Alleen een minister die daadwerkelijk van luisteren zijn sterke kant maakt, vindt in die leraren medestanders."

Commentaar: Van der Hoeven betoogt terecht dat minister Smet moet luisteren naar de leerkrachten en hen moet ondersteunen. Tegelijk vinden we zijn commentaar al te vaag en nogal dubbelzinnig. We betreuren dat de vakbondsleider en het tijdschrift 'Brandpunt' niet ingaan op de concrete kritiek van de praktijkmensen zoals die ook in de opinies hiervoor tot uiting komt. De vakbondsleider vermeldt ook niet eens dat veel leerkrachten getuigen dat precies de hervorming van het s.o. de niveaudaling en nivellering nog zou bespoedigen.

Van der Hoeven doet verder te veel zijn best om de peiling, de getuigenissen en de kritiek van de leerkrachten te relativiseren. 77 % van de leraren s.o. wordt "bijna twee op de drie leraren" én: "Met

resultaten van enquêtes moet men altijd voorzichtig zijn." Waarom durft de COC het nog steeds niet aan om zijn leden zelf eens het woord te geven via een eenvoudige peiling? We zijn ervan overtuigd dat geen 5 % van de leerkrachten eerste graad zullen pleiten voor een gemeenschappelijke middenschool. Ook de leerkrachten derde graad lager onderwijs geloven niet dat het zinvol is om de leerlingen nog twee jaar langer samen te houden. Laten we ook eens peilen bij die leerkrachten.

Van der Hoeven relativeert verder: "We weten allemaal dat onze perceptie van het verleden positiever wordt naarmate de tijd verstrijkt." Is het niet eerder zo dat precies de hervormers de voorbije decennia een karikatuur van het verleden ophingen en steeds pleitten voor een cultuuromslag, een hervorming uit de ellende van verleden en heden, een paradigma-wisseling? Ook in het door de COC goedgekeurde VLOR-advies is dit het geval; de sterke kanten van onze Vlaamse traditie worden nooit vermeld.

We storen ons ook aan de stelling: "Het is zeker niet goed als voor- en tegenstanders van het VSO en andere vernieuwingen, visies en methodes weer allemaal met de oude argumenten en verklaringen komen aandraven om de leraren het woord te ontnemen." De opstelling van de COC ten aanzien van de hervorming van het s.o. en hun goedkeuring van het VLOR-advies lijkt ons al bij al halfslachtig en dubbelzinnig. We merken dat veel leerkrachten in hun reacties bij de lerarenpeiling tegelijk de hervorming van het s.o. verwerpen met precies dezelfde argumenten waarmee wij en andere critici de voorbije drie jaar de hervorming bestrijden. We namen in onze rapporten overigens veel reacties van leerkrachten, directies, vier West-Vlaamse scholengemeenschappen, ... op. In *Brandpunt* was dit tot nog toe nog niet het geval.

Het lijkt o.i. doodnormaal dat men verwijst naar nare ervaringen met het VSO. Hopelijk herinnert de COC zich bijvoorbeeld nog de tegenstelling destijds tussen de radicale keuze voor het VSO van de vakbond van het katholiek middelbaar onderwijs (CVMNO) en de VSO-weerstand vanuit de vakbond van het technisch onderwijs (CCPTO) en vanuit het verbond van het katholiek technisch onderwijs. Het gaat hier dus niet zomaar om 'oude' en voorbijgestreefde argumenten die de 'leraren het woord ontnemen'. En waarom durft de COC geen peiling organiseren bij de eigen leden en hen zo het woord te geven? Sinds september 2010 werd de opstelling van de COC *wolliger*; aldus ook COC-insiders.

Afwijzende en wollige reactie van Raymonda Verdyck (chef GO!) op kritiek op niveaudaling en hervorming secundair onderwijs

Raf Feys en Noël Gybels

1 Inleiding

In *Het Nieuwsblad* en *De Standaard* van 27 augustus lazen we: “*Ann Van Driessche van het gemeenschapsonderwijs ziet in de beoordeling van het onderwijsniveau (in de peiling van Het Nieuwsblad) een vroeger-was-alles-beter-reflex. ‘Veel leerkrachten houden meer van de manier van lesgeven die ze zelf hebben gekregen. Maar vandaag staat het onderwijs voor interactiviteit en mondigheid. De tijd van het pure kennis reproduceren is voorbij. Vandaag komt het erop aan die kennis toe te passen’.*”

Kevin Van Laer, leraar GO! reageerde op dit afwijzend standpunt op 30 augustus in *Brief van de dag* in *De Standaard*. Hij stelde: “*In de lerarenenquête zegt drie vierde van de 5.000 ondervraagde leerkrachten dat het onderwijspeil opmerkelijk is afgenomen. Vreemd is dat niet: de nadruk wordt eerder gelegd op de didactiek, dan op kennen (en veelal zelfs dan op kunnen); remediëren en differentiëren zijn de nieuwe modewoorden. In elke goed functionerende organisatie zou zo’n steekproef leiden tot een doorlichting of reorganisatie, maar minister Pascal Smet is het oneens met de bevindingen van het onderwijspersoneel. ... Ook de reactie van de onderwijstop is veelzeggend: ofwel doet de afgevaardigd bestuurder er het zwijgen toe (Raymonda Vandyck voor het GO!), ... ofwel wordt de aanklacht afgedaan als romantisch gezwets van lieden die hunkeren naar een onderwijssysteem uit de 19de eeuw (minister Pascal Smet). De conclusie van de beleidsmakers is dat er geen problemen i.v.m. het onderwijspeil zijn die dringend moeten worden aangepakt.*”

Leraar Van Laer vertolkte o.i. vrij goed het gevoel dat heerst bij de vele leraren en professoren die merken dat de minister, kopstukken van koepels en andere beleidsmensen geen oog hebben voor de belangrijkste knelpunten in ons onderwijs die vooral een gevolg zijn van nefaste hervormingen.

In de bijdrage ‘*De wereld op school (en omgekeerd)*’ verwoordde Raymonda Verdyck, afgevaardigd bestuurder van het GO!, op 1 september haar standpunt in een wollige tekst waarin de kritiek van de praktijkmensen en van leraar Van Laer genegeerd

wordt en waarin niet ingegaan wordt op de relatie die de praktijkmensen leggen tussen niveaudaling en (uit)hollende hervormingen. Ook haar voorganger H. Lavigne loochende in 2007 al dat er sprake kon zijn van niveaudaling - als reactie op onze O-ZON-campagne. We citeren in punt 2 de opiniebijdrage van mevrouw Verdyck. In punt 3 nemen we een aantal reacties op.

2 Opinie van Raymonda Verdyck

“*De enquête in Het Nieuwsblad van 27 augustus zet iedereen aan het denken. Bij een deel van de leerkrachten bestaat minstens de perceptie dat de kwaliteit van het onderwijs daalt. Er zijn geen objectieve elementen die dit staven, maar als zoveel leerkrachten die elke dag met beide voeten in de praktijk staan dit zo aanvoelen, dan is er op zijn minst iets aan de hand.*”

Een ander soort rijkdom. Gerard Bodifée haalde een aantal vakken aan waar volgens hem de kennis verminderd is (DS 29 augustus). Een deel hiervan is zeker waar. We beseffen dat we bij het aanbrengen van vaardigheden, attitudes en kennis voor een betere mix moeten zorgen. Maar nu staat goed onderwijs open voor iedereen; vroeger kreeg enkel een beperkte groep toegang daartoe. In een samenleving als de onze, waar de rijkdom in de toegevoegde waarde zit die mensen realiseren, kunnen wij het ons niet veroorloven om één enkel talent verloren te laten gaan. Voor het GO! start kwaliteitsvol onderwijs bij een heterogene schoolbevolking, met leerlingen uit alle sociale, culturele en economische achtergronden. De schoolbevolking vandaag is anders dan pakweg 20 jaar geleden.”

Verdyck vervolgt met een o.i. vrij duistere en wollige passage: “*De school brengt de kinderen niet meer in contact met de wereld, de wereld zit nu gewoon in de klas. Dat vergt ook van de leerkracht een andere aanpak. Ontegensprekelijk is hier een rijkdom uit ontstaan die er vroeger niet was. Zoeken naar hoe wij die rijkdom kunnen aanwenden is iets wat leerkrachten vandaag bezighoudt. We hebben deze doelstelling dan ook opgenomen in de nieuwe leerplannen.*”

Verdyck probeert vervolgens hervormingen uit het verleden en de geplande VSO-2-hervorming te verdedigen vanuit het standpunt dat het hier gaat om hervormingen die inspelen op veranderde tijden en veranderde leerlingen. Verdyck: *“Kwaliteitsvol onderwijs is een doelstelling van alle tijden. Het hoe is sterk geëvolueerd. De maatschappelijke context verandert. Vroeger had een leerkracht genoeg aan een diploma om gezag en geloofwaardigheid uit te stralen. Vandaag zijn leerlingen en ouders mondiger en durven ze aanpak en inhouden in vraag stellen. Tweerichtingscommunicatie is noodzakelijk. Het internet is er nu eenmaal. Bovendien verschilt de wereldblik van de huidige generatie jongeren sterk van die van de pre-internetgeneraties. Zij vergaren hun kennis op een andere manier: als ze iets niet weten, zoeken ze het snel op via internet. Waarom zou je regeltjes moeten kunnen opdreunen, als je ze gewoon kan opzoeken? Ik begrijp dat leerkrachten het daar moeilijk mee hebben.”*

Verdyck wijst er vervolgens op dat ook de inhoud van het lerarenberoep totaal moet veranderen: *“Het lerarenberoep moet klaar zijn voor de toekomst. Wij willen mensen voor de klas hebben staan die de flow van de samenleving willen en kunnen volgen omdat het hen boeit, maar die onze leerlingen ook richting kunnen geven en veiligheid bieden. Lesgeven moet kennis bijbrengen, moet klaarstomen voor de arbeidsmarkt of voor het hoger onderwijs. Maar onderwijzen is ook jongeren leren hoe ze in de samenleving kunnen staan, hoe ze een leven lang leergierig kunnen blijven, zich een leven lang persoonlijk kunnen ontwikkelen en ook als lid van de gemeenschap een rol kunnen spelen. Hierop inzetten is voor ons de absolute beleidsprioriteit.”*

3 Kritische reacties op standpunt Verdyck

Bijna alle reacties op de opinie van Verdyck op de website van DS klonken bijzonder kritisch. Arthur Demeulemeester: *“Wat een wollige, nietszeggende tekst. Het 'opbouwen van een referentiekader', 'een rijkdom die er vroeger niet was', 'de flow van de samenleving kunnen volgen', etc. Een hele myriade aan vage, nietszeggende, van enige concrete maatregelen verstoken platitudes. Welke referentiekader, precies? Hoe wordt dit concreet ingevuld? Welke 'rijkdom'; rijkdom in wat; kennis? Of enkel de veronderstelde rijkdom van een multiculklas te hebben? Welke 'flow'? En waarom is meegaan met de flow per definitie een goede zaak? Als de flow betekent dat het onderwijs achteruit gaat, dient men die flow te stoppen, niet te volgen! 'Het lerarenbe-*

roep moet klaar zijn voor de toekomst' Is er iemand die gaat zeggen dat ze 'niet' moeten klaar zijn voor de toekomst?! 'De wereld zit nu in de klas' Werkelijk? Schaf dan wereldoriëntatie maar af! Poëtische nonsens. Er zitten 'leerlingen' in de klas, en die moeten nog steeds eersteklasonderwijs krijgen.”

Chris Borry: *“Beste Raymonda, er zijn volgens u geen objectieve criteria om het vermoeden van 3/4 van de mensen die er met hun voeten middenin staan te beoordelen. Dus u hebt geen idee of het onderwijs verbeterd of verslechtert, dat geeft u toe. (En dat met zoveel vrijgestelden binnen het GO!). Die onwetendheid weerhoudt u echter niet om bij te sturen, te implementeren, leidraden te bieden, te coachen, accenten te leggen. En wie dan nog niet murw is en kennis wil, die moet maar op het internet.”*

Fr C.: *“Deze verzameling van algemeenheden is niet te weerleggen in 1000 tekens. Enkele:*

'Bij een deel leerkrachten bestaat de 'perceptie' dat de kwaliteit daalt'. De leerkrachten concluderen dat het niveau is gedaald door vergelijking met vroeger. Dat is niet louter perceptie.

'De wereld zit nu gewoon in de klas.' - Dat is poëzie. Nu, zoals vroeger zitten er elk jaar nieuwe kinderen in de klas die moeten leren wat ze niet kennen. Als het niet 'leuk' is doen ze het niet graag. Als het wel 'leuk' is maar moeilijk dan worden de verschillen zichtbaar. Die 'verschillen' worden dan gecamoufleerd door al dialogerend een wijde boog om het 'moeilijke' heen te maken.

'Ontegensprekelijk is hier een rijkdom uit ontstaan. Zoeken om die rijkdom aan te wenden is iets wat leerkrachten vandaag bezighoudt. We hebben deze doelstelling opgenomen in de nieuwe leerplannen'- Welke rijkdom? De leerkrachten moeten dus zoeken. Kan het nog wolliger?

'Leerlingen zoeken kennis snel op via het internet.' - Het is toch niet omdat men gemakkelijk toegang tot informatie heeft dat die ook juist is. Evenmin iets juist is omdat het in een papieren boek staat is het juist omdat het in een elektronisch boek staat. 'Vaardigheden' zijn nu ten koste van kennis maar in een kennismaatschappij zou het accent moeten liggen op de vaardigheid om ware kennis te herkennen. Dat veronderstelt echter veel kennis.”

Jos Verbeeck: *“De zoveelste brief die niets dan algemeenheden debiteert, die iedereen een beetje*

gelijk geeft maar alleszins geen antwoord op het gestelde probleem. Mevrouw Verdyck zou beter de lezersbrief in DS eens lezen. De auteurs, ex-leerlingen secundair onderwijs, slaan spijkers met koppen: *'Al de blitse onderwijstechnieken als begeleid zelfstandig leren, mondigheid zonder achtergrond, de klemtoon op toepassingen zonder basiskennis brengen weinig bij en vormen al zeker geen zelfstandige personen. Niet de vorm maakt en les boeiend, wel de inhoud.'* Deze studenten hoger onderwijs geven blijk van meer verstand dan al die hervormers die hervormen om te hervormen, vertrekkende vanuit een ideologie en niet vanuit de werkelijkheid."

Emiel Eerdekens: "Inderdaad: de 'copy-paste generatie' die alles opzoekt op het internet. Ze kunnen van alles opzoeken, de grootste rommel eerst. Maar ze zijn niet meer in staat om deze informatie te lezen, te begrijpen, laat staan persoonlijk te verwerken. Knip en plak, en dan amen en uit."

Luc L. : Verdyck stelt: 'Ontegensprekelijk is hier een rijkdom uit ontstaan die er vroeger niet was', aldus Verdyck. Wij stellen: Ontegensprekelijk zijn hier ook problemen uit ontstaan die er vroeger niet waren, en daar wordt al te dikwijls over gezwegen. Een probleem kan nochtans slechts aangepakt worden als je het klaar en duidelijk durft te benoemen. ...

Raf Feys: "Volgens Verdyck kreeg 20 jaar geleden slechts een beperkte groep toegang tot het s.o. Ook in andere vergoelikkende reacties lezen we zo'n opmerking. Er schort iets aan het tijdsbegrip en de parate kennis van Verdyck en co omtrent de democratisering van ons secundair onderwijs. Toen we in 1958 van de dorpschool overstapten naar het s.o. koos al een groot aantal klasgenoten voor het aso en de anderen voor tso of bso, een tso en bso van een toen nog hoog niveau. Het grootste deel van de klasgenoten s.o. situeerden zich sociaal-economisch beneden de 'armoedegrens'; toch presteerden wij als arbeiderskinderen vrij goed in het aso en later in het hoger of universitair onderwijs en in de latere beroepsloopbaan. Drie medeleerlingen uit de Wetenschappelijke A werden bedrijfsleider (o.a. ceo van Barco), 11 op de 23 werden burgerlijk of industrieel ingenieur of licentiaat wiskunde/fysica; 1 werd prof. sociologie, 2 andere docent hoger onderwijs ... De hoge sociale doorstroming/promotie van arbeiderskinderen was in de eerste plaats te danken aan het hoge niveau van het lager en secundair onderwijs en aan dit van de lagere cyclus s.o. in het bijzonder.

Op vandaag leven er in de meeste scholen minder leerlingen onder de armoedegrens dan pakweg 50 jaar geleden en er worden tegelijk vijf maal meer centen geïnvesteerd. Toch is het niveau lager dan vroeger en hebben cognitief en/of sociaal benadeelde kinderen het moeilijker – ook buiten de grootsteden. Er zijn ook minder studenten die aan de universiteit de studies wiskunde, fysica, burgerlijk ingenieur ... volgen dan decennia geleden."

4 Besluit

We vrezen dat afgevaardigd bestuurder Verdyck met haar afwijzende reactie en wazig verweer het GO! meer kwaad dan goed heeft gedaan. Leerkrachten krijgen de indruk dat de koepel hun klachten afwimpelt. *Kevin Van Laer*, leraar GO! zal ook niet tevreden zijn met het antwoord op zijn brief. En wie stelt dat men niet zwaar moet tillen aan massale kritiek op de niveaudaling en op modieuze hervormingen, wekt weinig vertrouwen bij ouders.

We vrezen verder dat de kritiekloze steun vanwege de GO!-top voor het hervormingsplan van minister Smet door veel leerkrachten, directies en ouders niet in dank wordt afgenomen. Het GO! was destijds al met meest de dupe van de invoering van het VSO (Vernieuwd Secundair Onderwijs).

Opvallend hierbij is ook het verschil met de opstelling van *Mieke Van Hecke*, directeur-generaal katholiek onderwijs. Van Hecke toonde veel meer begrip voor de kritiek van de leerkrachten en stelde zich kritischer op ten aanzien van de hervorming van het s.o. We stellen wel meer gelijkenis vast met de opinie hierover van *Chris Smits*, secretaris-generaal van het VVKSO (zie volgende bijdrage).

Op 1 september mochten we tijdens het VRT-programma 'Vandaag' in debat gaan met mevrouw Verdyck over de hervorming van het s.o. We merkten o.a. op dat de structuur en de pedagogische aanpak in Vlaanderen blijkbaar beter was dan elders en dan in landen met een middenschool. aangezien we beter presteerden voor PISA, minder zittenblijvers en ongeschoolde uitstromers telden ... Verdyck gaf toe dat dit wel zo was, maar stelde dat de hervormers vanuit de nieuwe optiek willen dat *alle leerlingen zonder uitzondering* een diploma s.o. behalen, dat er geen zittenblijvers meer zijn ... Dat klinkt al te utopisch! In een land als Frankrijk met een middenschool zijn er precies meer leervertaagden en meer ongekwalficeerde uitstromers.

Chris Smits, secretaris-generaal VVKSO-koepel: critici bekijken niveaudaling en hervormingen vanuit 'verouderde bril'

Mieke Van Hecke, directeur-generaal katholiek onderwijs, denkt daar anders over

Raf Feys & Noël Gybels

1 Inleiding: beleidsverantwoordelijken negeren kritiek

Op 1 september kwam er in de krant *De Standaard* een meer uitgebreide reactie op de *lerarenenquête* - zowel van het GO! (*Raymonda Verdyck*) - als van de katholieke koepel (*Chris Smits*). In beide reacties werd een poging ondernomen om de kritiek van de praktijkmensen te verdoezelen, om de eigen verantwoordelijkheid voor een aantal nefaste evoluties van zich af te schuiven en om te blijven pleiten voor een radicale hervorming van het s.o. Ook volgens Chris Smits, secretaris-generaal Vlaams Verbond Katholiek Secundair Onderwijs (VVKSO), bekijken critici het onderwijs vanuit een 'verouderde bril'. We moeten vanuit een 'nieuwe onderwijsbril' kijken en zo ook ijveren voor een hervorming van het s.o. Smits' VVKSO deed in 2007 ook al zijn best om onze O-ZON-kritiek op de ontscholing en niveaudaling te weerleggen (zie punt 3.2).

Net zoals *Verdyck* en minister Smet gaat ook Smits niet in op de vele kritiek en de eigen verantwoordelijkheid voor de niveaudaling. Ook Smits kiest voor struisvogelpolitiek en stelt de critici voor als mensen die vanuit een 'verouderde en elitaire' bril het onderwijs bekijken. Beleidsverantwoordelijken in Nederland en Frankrijk erkennen deemoedig dat ze mede verantwoordelijk zijn voor de nefaste gevolgen van een aantal onverantwoorde en modieuze hervormingen. Onze verantwoordelijken zijn geenszins bereid te erkennen dat ze mede verantwoordelijk zijn voor de niveaudaling, nivellering en ontscholing van de voorbije decennia.

Ze zitten verder ook verveeld met het feit dat in veel reacties tijdens het septemberdebat gesteld werd dat hun geplande hervorming van het s.o. nog meer zou leiden tot niveaudaling en nivellering. Het septemberdebat reveleerde dat de hervormers tot nu toe in alle talen zwegen over de belangrijkste knelpunten van ons (secundair) onderwijs: de niveaudaling en ontscholing. Ze focusten liever op 'vermeende' knelpunten die veel minder (i.p.v. meer) knellen in Vlaanderen dan elders en dan in landen met een comprehensieve eerste graad. In die landen zijn er bijvoorbeeld meer zittenblijvers in de la-

gere cyclus s.o., presteren de zwakke leerlingen zwakker ... De klassieke 'Vlaamse' didactiek lijkt ook effectiever dan de door hen gepropageerde 'zachte & ontscholende didactiek'.

In deze bijdrage analyseren we de stellingname van *Chris Smits*. Het opiniestuk van 1 september j.l. vermeldt naast de naam van *Chris Smits* ook de naam van *Mieke Van Hecke* als opsteller. Mede gezien de inhoud van dit standpunt en de ik-vorm waarin het is opgesteld, wordt het duidelijk dat het hier gaat om een standpunt van *Chris Smits* van het VVKSO - een verbond dat al vele jaren aandringt op een radicale hervorming van het s.o. - van zowel de structuur, de leerinhoud als de methodiek.

In punt 2 tonen we aan dat *Van Hecke* de voorbije jaren en maanden veel meer begrip toonde voor de kritiek op de niveaudaling in het onderwijs en in de lerarenopleidingen. In vergelijking met *Chris Smits* en zijn VVKSO - was/is zij ook geen vragende partij voor een prioritaire en comprehensieve hervorming van het s.o. In punt 3 gaan we in op het recente standpunt van Smits.

2 Kritische uitspraken van Mieke Van Hecke over hervorming en niveaudaling

Vooraleer we het opiniestuk van *Chris Smits* citeren en becommentariëren, bekijken we eerst even hoe *Mieke Van Hecke*, directeur-generaal van het katholiek onderwijs, zich in het (recente) verleden kritisch uitsprak over de niveaudaling (punt 2.1) en over de hervorming van het s.o. (punt 2.2). Dan zal blijken dat er ook binnen de koepel uiteenlopende opvattingen bestaan en dat *Chris Smits* een ander standpunt verkondigt. *Mieke Van Hecke* kreeg voor haar standpunten vanaf 2004 overigens nooit enige expliciete steun van *Chris Smits* en zijn VVKSO-verbond.

2.1 Van Hecke onderschrijft niveaudaling

In *Het Nieuwsblad* van 27 augustus 2011 lazen we in de commentaar bij de lerarenpeiling van *Het Nieuwsblad*: "Voor *Mieke Van Hecke*, staat het onderwijs voor de uitdaging een evenwicht te zoeken tussen weten en kunnen. 'Als ik hoor dat ver-

handelingen bol staan van taalfouten en dat leerlingen bij 1302 niet meer aan de Guldensporenslag denken, vrees ik dat het evenwicht zoek is'."

De voorbije jaren heeft Mieke Van Hecke al herhaaldelijk gewaarschuwd voor een niveaudaling en voor nefaste niveau-evoluties binnen de lerarenopleidingen. In een interview in 'De Tijd' (1 september 2007) met Mieke Van Hecke en met H. Lavigne, afgevaardigd bestuurder van het Gemeenschaps-onderwijs, vroeg Van Hecke meer aandacht voor basiskennis e.d. Vraag van journalist van 'De Tijd': 'In academische kringen klaagt men dat de kwaliteit van ons onderwijs schrikwekkend achteruitgaat, omdat de leerlingen niet meer over genoeg basiskennis beschikken'. Van Hecke: 'Het is een fabel dat we moeten kiezen tussen kennis of vaardigheden. Het is én-én.

Ik vind wel dat er vanuit pedagogische hoek lang te veel aandacht was voor het welbevinden van leerlingen. Op zich is dat niet slecht, maar misschien zijn we te ver meegegaan in het inspelen op de wensen van kinderen. Er wordt hen steeds minder opgelegd. We gaan hen niet meer alles inlepen, maar vertrekken vanuit hun leefwereld en laten ze zo tot kennis komen', is de redenering. De vraag is alleen, als je niet spontaan tot die kennis komt, moet je je daar dan bij neerleggen? Of mag je eisen dat die kennis er hoe dan ook is?'

Lavigne: 'Ik zou toch niet te snel zeggen dat leerlingen niets meer kennen. Kennis is wel veel toegankelijker geworden dan vroeger en daar moeten jonge mensen beter mee leren omgaan. Ik stel me wel de vraag of het belangrijker is dat ze weten waar het gat in de ozonlaag zit, of dat ze dat binnen de kortste keren kunnen opzoeken?' Van Hecke: 'Maar je moet wel weten wat de consequenties zijn van dat gat in de ozonlaag. Dat is wel kennis. En soms moet je die gewoon bijbrengen. Als het effectief klopt dat een op de drie jongeren niet meer weet dat de aarde rond de zon draait, stel ik mij toch vragen.'

Op 6 augustus 2007 betreurde Van Hecke in de media ook dat de lerarenopleidingen al te weinig aso-leerlingen aantrekken. Ook zij is – net als wij – de mening toegedaan dat er een grote inspanning geleverd moet worden om het niveau van de lerarenopleidingen te verhogen.

In punt 3 wordt straks duidelijk dat Chris Smits en het VVKSO in 2007 nooit dit standpunt van Mieke Van Hecke hebben gesteund en hun best deden om de kritiek op de niveaudaling e.d. te weerleggen.

2.2 Geen voorstander van middenschool

In tegenstelling met Chris Smits en zijn VVKSO-verbond is Mieke Van Hecke in het verleden nooit vragende partij geweest voor een prioritaire en comprehensieve hervorming van het s.o. Al bij haar aantreden in 2004 stelde Van Hecke dat ze niet geloofde in slogans zoals wegwerken van de schotten (verschillen) tussen de onderwijsvormen. In een interview met KNACK - getiteld 'Met onderwijs experimenteer je niet' - poneerde ze: "Ik wil niet te veel schotten afbreken. Moeten we de studiekeuze uitstellen tot 14 jaar? Tot 16 jaar? Roepen we dan geen nieuwe frustraties op bij jongeren die al perfect weten wat ze willen studeren? Creëren we dan geen nieuwe schoolmoeheid?" (Knack 25.08.04).

We merkten ook met tevredenheid dat Mieke Van Hecke in een debat met Ides Nicaise (Trio, Clara, 17 september 2007) niet akkoord ging met zijn optie voor een comprehensieve middenschool waarbij de studiekeuze uitgesteld werd tot minstens 14 jaar. Van Hecke stelde dat prioritair vooral het basis-onderwijs de kans moest krijgen om de handicaps van achterstandsleerlingen te reduceren en te corrigeren. "Zodanig dat je kunt zeggen: aan 12 jaar kunnen we bijna perfect detecteren wat eigenlijk de eigenheid van elk kind is". De voorstanders van comprehensief onderwijs namen aanstoot aan die uitspraken (zie IVO, nr. 109, december 2007, p. 52). We zijn ervan overtuigd dat ook de hardliners en nieuwlichters binnen het Verbond van het Katholiek Onderwijs niet gelukkig waren met haar uitspraken.

In haar opgemerkte augustus-oproep van 2009 vroeg Mieke Van Hecke nog eens om onze centen niet te investeren in een dure hervorming van het s.o., maar prioritair in een krachtig (taal)achterstandsbeleid voor jonge leerlingen. We moeten volgens de directeur-generaal zoveel als mogelijk voorkomen dat leerlingen op het einde van het lager onderwijs immense achterstanden oplopen waardoor ze nog moeilijk aansluiting vinden in het secundair onderwijs. In de meeste Europese landen wordt momenteel prioriteit verleend aan de verbetering van de kwaliteit en achterstandsbestrijding in het basisonderwijs. Onlangs nog formuleerde Van Hecke in 'Dag Allemaal' ook kritiek op de beladen term 'watervalstelsel' en de zgn. hiërarchie tussen de onderwijsvormen. Maria Nouwen schreef de week erop in een lezersbrief: "Mevrouw Van Hecke vindt het terecht fout dat in het middelbaar onderwijs steeds wordt gesproken over 'zakken' van aso naar tso. Jongeren die van de ene richting naar de

andere overstappen 'zakken' niet, maar maken de overstap naar een richting die beter past bij hun talenten." (Dag Allemaal, 17 september 2011).

De oproep van Mieke Van Hecke van augustus 2009 kreeg ruime weerklank en instemming, maar Chris Smits en zijn VVKSO dachten er blijkbaar anders over en verpinkten niet. Wilfried Van Rompaey, secretaris-generaal Vlaams Verbond Katholiek Hoger Onderwijs, sloot zich in 2009 wel bij de visie van Van Hecke aan. Zijn basisstelling luidde: "Het naïeve geloof in de remediërende kracht van het puur afschaffen van de termen aso, tso, bso en kso stoort mij al langer. Ziet men dan niet dat studierichtingen altijd een naam zullen hebben en dat die naam altijd bepaalde kenmerken van 'moeilijker' of 'gemakkelijker' zal hebben, van 'eerder theoretisch georiënteerd, dan wel 'eerder praktisch' (of een of andere combinatie van de beide oriëntaties). Hiermee is trouwens niets mis" ('Enkele reflecties' bij het plan Monard, H'ogelij, september 2009).

We stelden vast dat Chris Smits en zijn VVKSO-verbond bij de opstelling van hun standpunt over de hervorming van het s.o. geen rekening hielden met de visie van de praktijkmensen, maar evenmin met de visie van Mieke Van Hecke, Wilfried Van Rompuy, het verbond van het lager onderwijs ...

3 Opiniebijdrage van Chris Smits

3.1 Smits relateert niveaudaling en zet critici in de verdomhoek

In 'Kritisch kind van zijn tijd' (DS, 1 september) deed Chris Smits in zijn opiniestuk niet enkel zijn uiterste best om de kritiek op de aantasting van het onderwijspeil in sterke mate te relativiseren, maar ook om de kritiek op de hervorming van het secundair onderwijs te counteren.

Waar het Smits vooral om te doen is blijkt uit zijn conclusie en oproep: "Ik doe een oproep om met een nieuwe onderwijsbril te kijken naar de gewijzigde context en bereid te zijn de studiekeuze van kinderen te optimaliseren, wars van alle vooroordelen." De critici die wijzen op de niveaudaling en op de ontscholende en nivellerende gevolgen van de geplande invoering van een middenschool, bekijken volgens Smits het onderwijs vanuit een verouderde bril en houden geen rekening met de gewijzigde situatie.

3.2 Amper 1 zin over niveaudaling

Smits start zijn bijdrage met volgende *captatio benevolentiae*: "Als 3 leraars op de 4, die elke dag met de jongeren op weg gaan, vinden dat het onderwijsniveau daalt, dan moeten alle beleidsmakers in Vlaanderen dit signaal ernstig nemen. Wij zullen de laatsten zijn om de professionaliteit van het lerarenkorps in twijfel te trekken". Smits stelt heel even dat 'beleidsmakers' moeten luisteren naar de mening van de leraren. Je zou dan verwachten dat hij toch ook iets zegt over de terechte kritiek en verzuhtingen van de praktijkmensen die in de honderden reacties op de *lerarenenquête* tot uiting kwamen - zoals nivellerende en uithollende eindtermen en leerplannen, vaardigheden i.p.v. kennis (60/40-norm van VVKSO), eenzijdige communicatieve taalvisie en andere nefaste hervormingen. Niets daarvan, integendeel. In de verdere bijdrage wordt de kritiek ten zeerste afgezwakt en worden de hervormingen uit het verleden en de geplande hervorming van het s.o. verdedigd met de stelling dat het onderwijs zich steeds moet aanpassen aan de veranderende maatschappelijke context.

Mieke Van Hecke erkende op 27 augustus j.l. en in 2007 openlijk dat het evenwicht tussen kennis en vaardigheden zoek is en dat dit tot een niveaudaling leidde. De voorbije jaren hebben Chris Smits en zijn VVKSO-verbond in hun analyse van de toestand van het s.o. nooit met een woord gerept over de niveaudaling en ontscholing. In januari 2007 kwam er op initiatief van O-ZON en Onderwijskrant een breed debat op gang over de niveaudaling, vaardigheden versus kennis en onderwaardering van basis-kennis, het ontbreken van echte niveaubewaking ... Het VVKSO heeft nooit aandacht besteed aan O-ZON en aan de vele instemmende getuigenissen van de praktijkmensen. Het *Verbond* verzweeg die kritiek en probeerde die naderhand te weerleggen. Het publiceerde in september 2007 in 'Nova et Vetera' een themanummer waarin enkel standpunten aan bod kwamen van mensen die de kritiek van O-ZON en van de praktijkmensen moesten weerleggen: DVO-directeur Roger Standaert, coördinerend inspectrice Els Vermeire, begeleider Chris Decock ... In dit themanummer werd nergens verwezen naar de actie van O-ZON, de O-ZON-publicaties, de vele getuigenissen van de praktijkmensen. Zelfs de naam O-ZON en de O-ZON-website werden verzwegen. In tegenstelling met Smits en het VVKSO wees Jan Saveyn, pedagogisch adviseur van het *Vlaams Verbond van het Katholiek Basisonderwijs* er in 2007 wel op dat men de vele kritiek van de praktijk-

mensen op de ontscholing en niveaudaling ernstig moest nemen. Ook *Mieke Van Hecke* deed dat (zie punt 2.1).

Het verwondert ons ook dat Smits de vrijgestelden van de koepel zomaar omschrijft als *'beleidsmakers'* en niet in de eerste plaats als vertegenwoordigers van de scholen die in dienst staan van die scholen en er ook door gesponsord worden. In West-Vlaanderen formuleerden we met vier grote scholengemeenschappen een kritisch standpunt ten aanzien van de hervorming. We kregen vooral als reactie dat we ons niet mochten inlaten met deze thematiek, dat enkel de koepel een standpunt mocht bepalen. Straks zal ook blijken dat Smits er alles aan doet om de kritiek op de hervormingsplannen voor het s.o. in twijfel te trekken. Hij suggereert dat die kritiek vooral uitgaat van mensen die elitair denken vanuit het standpunt van de betere leerlingen die doorstromen naar het hoger of universitair onderwijs en die meer abstracte kennis aankunnen.

Vanaf punt 3.2 wordt duidelijk dat Smits na zijn *captatio benevolentiae* onmiddellijk overschakelt op de afzwakking en weerlegging van de niveaudaling: hij heeft het over verzachtende omstandigheden (zie 3.2); over het feit dat cultuuroverdracht minder belangrijk geworden is in het ICT-tijdperk (zie 3.3), en over 'anderstalige leerlingen die het niveau drukken (zie 3.4).

De meningen van de leerkrachten in de lerarenpeiling en de vele reacties zijn volgens hem vooral meningen van een minderheid van 'intellectualistisch' en elitair denkende mensen. Het zijn leerkrachten die niet willen inspelen op de noden van de huidige samenleving en op de specifieke noden van tso- en bso-leerlingen die niet doorstromen naar het hoger onderwijs en voor wie de invoering van een gemeenschappelijke middenschool een zegen zou zijn.

3.2 Technologische - wetenschappelijke ontwikkelingen: verzachtende omstandigheden?

Smits vervolgde: *"Zijn er dan geen verzachtende omstandigheden? In ieder geval is het zo dat de context waarin het onderwijsgebeuren plaatsvindt grondig gewijzigd is. De technologische en wetenschappelijke ontwikkelingen krijgen meer en meer impact op de maatschappij en dus ook op het onderwijs."* Vergoelijkt de invloed van wetenschappelijke en technologische ontwikkelingen de niveaudaling? Je zou verwachten dat die invloed, samen

met de sterke toename van de investering in het onderwijs en van het aantal beleidsambtenaren, vrijgestelden en adviseurs, geleid zouden hebben tot een verhoging van het onderwijspeil. Volgens Smits is de niveaudaling blijkbaar niet mede een gevolg van de vele nieuwlichterij, maar eerder van de steeds *'veranderende context'* van het onderwijsgebeuren.

3.3 Overdracht van kennis, cultuur en klassieke vaardigheden: minder belangrijk door internet!?

Smits relativeerde vervolgens het belang van de klassieke cultuuroverdracht; het onderwijs moet zich aanpassen aan de sinds *'een paar jaren'* (sic) totaal gewijzigde situatie; de taak van de school is totaal gewijzigd: *"Tot voor een paar jaren was de school het enige kenniscentrum, dat instond voor de kennisoverdracht. Het was de school die ook in deze kennis een zekere ordening aanbracht. Nu is door internet een massa aan informatie slechts een muisklik verwijderd. Hierdoor verschuift de taak van de school. Onderwijs moet bij leerlingen kennis en vaardigheden hand in hand laten lopen en de school moet jongeren leren om die combinatie van kennis en vaardigheden te gebruiken in verschillende situaties. Het evenwicht zoeken tussen kennis en vaardigheden is voor leraren een moeilijke opgave maar tegelijk een grote uitdaging. Ook de vorm van de informatie wijzigt. Terwijl informatie en communicatie in het verleden bijna uitsluitend talig waren, zijn ze nu audiovisueel of multimediaal. Woord, beeld en geluid treden voortdurend in interactie. Deze digitalisering en beeldcultuur hebben een grote impact op het leren. Onderwijs moet dus de overstap maken van een talige naar een multimediale benadering. Het moet leerlingen competent maken om deze veelheid aan informatie te selecteren, te ordenen en te combineren. Scholen moeten leerlingen bewust, doordacht en kritisch leren omspringen met de massale input van beelden, en met het omzetten van informatie in kennis. ... Het verleden heeft meermaals bewezen dat onderwijs zich aanpast aan de gewijzigde situatie."*

Commentaar: *Ilse V.* repliceerde op de laatste uitspraak aldus: *"De koepelmensen wijzen op veranderingen in de omgeving en in klas. Maar het is toch niet altijd de taak van de school om dit op te vangen en te verwerken. Laat de school zijn kerntaak uitvoeren: onderwijzen in de leerstof en dit op een zo efficiënt, aangenaam en modern mogelijke manier."* Op de DS-website verscheen ook veel kritiek op Smits relativering van de klassieke overdracht van

kennis en cultuur en op zijn stelling dat door het internet de taak van de school verschoof van cultuuroverdracht naar kennis leren opzoeken op het internet.

Patrick Schoors stelde: "Volgens Smits zijn het de leerkrachten die moeilijk een evenwicht vinden tussen kennis en vaardigheden. Het zijn echter niet de leerkrachten, maar de nieuwlichters, de DVO, vrijgestelden allerhande, de beleidsmensen ... die de voorbije jaren het 'evenwicht tussen kennis en vaardigheden' verbroken hebben, de sterke kanten van de Vlaamse traditie al te vaak in vraag hebben gesteld: het belang van basiskennis, van de klassieke vaardigheden binnen wiskunde, taal ..., het belang van gestructureerd lesgeven en van de vakdisciplines ..." Het was inderdaad ook Smits VVKSO-verbond die ook het vaardigheidsonderwijs oplegde, het evenwicht verstoorde, eenheidsleerplannen invoerde, ...

Karel Lemmens bekritiseerde Smits' relativering van de basiskennis zo: "Het feit dat zoveel informatie op het internet kan gevonden worden is absoluut geen reden om het kennisgericht onderwijs af te bouwen. Integendeel! De massa informatie op het internet is gigantisch, chaotisch, grotendeels onbetrouwbaar en tegenstrijdig. Jongeren die hun kennis zelf bijeen moeten sprokkelen via internet ontwikkelen geen inzicht en geen overzicht. Zij kopiëren zonder erbij na te denken. Zij kunnen details niet onderscheiden van de essentie en zijn niet in staat om de kennis toe te passen als het erop aankomt. Enkel wie ouderwets kennisgericht onderwijs heeft gehad van een specialist is in staat om de informatie van internet te beoordelen en toe te passen. Het volstaat dat de leraar na de les een lijstje geeft met interessante websites, die de leerlingen dan eventueel thuis nog eens kunnen bekijken. Daarom is het nog meer dan vroeger nodig dat een deskundig persoon een overzicht geeft."

3.4 Critici denken elitair, vanuit het lot van de betere leerlingen

Smits schakelde dan plots over op de thematiek van de hervorming van het s.o. Hij vervolgde met een passage getiteld 'Secundair onderwijs als eindpunt' waarin hij het had over het lot van de leerlingen die hun studies stopzetten na het secundair onderwijs en de indruk wekt dat de critici van de hervorming zich weinig om hen bekommeren.

Smits schreef: "Wat opvalt is dat de talrijke reacties van de afgelopen dagen steeds vertrekken vanuit de algemene vorming en vanuit doorstroming naar het hoger onderwijs." Verderop zal Smits duidelijker stellen dat de kritiek op de niveaudaling en hervorming vooral uitgaat van mensen die 'intellectualistisch' en elitair denken, van mensen die enkel oog hebben voor de betere leerlingen die doorstromen naar het hoger onderwijs en niet voor bso- of tso-leerlingen voor wie het secundair een eindpunt is (zie 3.6). Ten onrechte. Bij de enquête van *Het Nieuwsblad* betreurden ook 77 % van de leerkrachten tso/bso dat het niveau is gedaald. In reacties en in de peiling van VOKA maakt men zich ook zorgen over de achteruitgang van de stielkennis. Net zoals het VSO destijds leidde tot een ontwrichting van tso en bso, stellen velen nu dat de geplande invoering van de middenschool het meest nefast zou zijn voor tso en bso.

3.5 Radicale hervorming is dringend vooral voor 12-jarigen die nu kiezen voor tso of bso!?

Smits vervolgt: "Zoals iedereen weet, wil minister Smet op korte termijn het secundair onderwijs hervormen. Laten we van dit denkwerk over het secundair in de toekomst gebruik maken om ook ten gronde te discussiëren over de algemene vorming anno 2020. Wat mag een maatschappij redelijkerwijze verwachten van het secundair onderwijs als voorbereiding op hoger onderwijs?"

Maar niet elke afgestudeerde van het s.o. stroomt door naar hoger onderwijs. Voor een aanzienlijk deel van de jongeren is secundair onderwijs de hoogste vorm van onderwijs die ze in hun leven zullen volgen. Ook en misschien vooral voor deze jongeren moeten we aandacht hebben. Wellicht nog belangrijker is dat het secundair onderwijs in een zelfredzaamheidspakket voorziet dat hen in staat stelt om als een actieve, zelfbewuste, kritische burger aan deze maatschappij te participeren. Gezien de maatschappelijke ontwikkelingen zijn hiervoor andere competenties nodig dan in de vorige eeuw met rechtstreekse gevolgen voor de algemene vorming in de toekomst. Aspecten als duurzaamheid, ICT-competenties en leercompetenties komen dan wellicht nog meer in the picture."

Smits wekt hier vooreerst de indruk dat het debat over de hervorming nog moet starten. Hij suggereert vooral ook dat een gemeenschappelijke eerste graad vooral tegemoet komt aan de noden van leerlingen die hoogstens een diploma secundair onderwijs

zullen behalen. Niets is minder waar; vooral die leerlingen zullen het meest de dupe zijn van de invoering van een vrij theoretische middenschool – net zoals destijds bij het VSO. Voor Smits moeten de huidige praktisch-gerichte vakken en opties in de eerste graad blijkbaar verdwijnen; ze dragen niet bij tot de algemene vorming van die leerlingen.

De belangrijkste kritiek op het hervormingsplan luidt precies dat de 'technische insteek' ontbreekt en nog het meest in de hervormingsvisie van het VVKSO. 12-jarigen die momenteel bewust kiezen voor minder theorie en meer techniek, voor praktijkvakken en stielkennis en hierdoor ook opnieuw gemotiveerd geraken, zouden straks ten zeerste gedemotiveerd en benadeeld worden als ze geconfronteerd worden met een verlengde derde graad lager onderwijs. Precies in comprehensieve landen als Finland waar die groep leerlingen slechts laat-tijdig echt kennis maakt met technische vakken en praktijk, stellen we op het eind van het s.o. grote problemen vast: het tekort aan stielkennis leidt er tot grote werkloosheid bij die jongeren. Ook in Vlaanderen stellen Unizo, Voka ... dat de stielkennis bij die jongeren de voorbije decennia sterk is gedaald. Destijds staken die leerlingen overigens niet enkel meer stielkennis op dan op vandaag, maar tegelijk ook meer algemene vorming. Zo leidde ook de invoering van *modulair beroepsonderwijs* tot minder aandacht voor de algemene vorming.

In de reacties van de praktijkmensen werd voortdurend ook gesteld dat de invoering van de middenschool tot verdere nivellering en niveauverlaging zou leiden. Smits negeert deze kritiek en gaat zelf in de aanval. Hij formuleert scherpe kritiek op de huidige gedifferentieerde ('hiërarchische') onderwijsvormen en verwijt de critici dat ze 'elitair' en 'intellectualistisch' denken. Hij pleit voor een middenschool en het wegwerken van de 'schotten': *"Een andere uitdaging is erover te waken dat leerlingen kiezen voor de studierichting die het best bij hun talenten past en aansluit bij hun interesses. De uitbouw van een transparant, rationeel studie-aanbod zonder hiërarchische ordening kan deze studie-keuze faciliteren. Voor jongeren die op hun talenten en interesses worden uitgedaagd, kunnen leraars de lat zo hoog als mogelijk leggen en dit komt het 'onderwijsniveau' ten goede."*

Critici stellen dat in een middenschool de lat te hoog ligt voor bepaalde leerlingen en te laag voor andere en dat veel veertienjarigen na het volgen van de middenschool, onderwijs nog minder zullen weten

welke studierichting of beroepsveld ze het best kunnen kiezen.

Smits vervolgde: *"Ik maak mij geen enkele illusie. Enkel een wijziging van structuur zal niet leiden tot een meer doordachte studiekeuze. Zolang we met zijn allen intellectualistisch blijven denken, waarbij abstracte kennis hoger wordt ingeschat dan praktische vaardigheden, zal geen enkele structuurwijziging soelaas brengen. Ook hier is er werk aan de winkel want het betreft een missie die onderwijs ver overstijgt."* Wij vinden dat precies in de voorstellen van de VVKSO-koepel er geen waardering geuit wordt voor de huidige 'praktische' opties in de eerste graad: techniek, handvaardigheid, kunstzinnige vakken. VVKSO lijkt te kiezen voor een bijna volledig theoretische eerste graad. Het zijn o.i. eerder Smits en zijn VVKSO die te intellectualistisch denken over de invulling van de eerste graad.

Smits stelde verder: *Ik doe een oproep om met een nieuwe onderwijsbril te kijken naar de gewijzigde context, mee na te denken over de noodzakelijke algemene vorming in de toekomst voor iedereen en bereid te zijn de studiekeuze van kinderen te optimaliseren, wars van alle vooroordelen."* Volgens Smits kijken de critici vanuit een verouderde en elitaire 'onderwijsbril'.

Willem V. repliceerde op deze passage op de website van *De Standaard*: *"Volgens de steller moeten we als samenleving ophouden abstracte kennis hoger in te schatten dan praktische vaardigheden. De auteur is (uiteraard) iemand die zélf alles ingezet heeft op abstracte kennis, daarin een master, heeft behaald en er zijn loopbaan op gegrondvest heeft."*

Chris V. B. repliceerde: *"Hier roept Smits dus op om niet te luisteren naar de vele 'bevooroordeelde' critici, maar om het secundair onderwijs radicaal te hervormen vanuit 'de gewijzigde context en vanuit een nieuwe onderwijsbril', de bril van Smits en zijn VVKSO."*

3.6 Anderstalige leerlingen als excuus voor algemene niveaudaling?

Smits nam tussendoor ook plots nog een passage op over anderstalige leerlingen. Hij schreef: *"De kennis van het Nederlands blijft een belangrijk medium in het leergebeuren. We kunnen er niet omheen dat ook daar de laatste decennia de situatie grondig gewijzigd is. Meer en meer lopen er in Vlaanderen leerlingen school van wie de thuistaal niet-Nederlands is en dit is een handicap. Tal van*

wetenschappelijke onderzoeken wijzen naar een gebrekkige kennis van de onderwijstaal als veroorzaker van leerproblemen.”

Smits suggereert dat de eventuele niveaudaling veel te maken heeft met de toename van anderstalige leerlingen en dus niet met een aantal nefaste hervormingen. De niveaudaling doet zich echter ook voor in scholen met weinig of geen anderstaligen. En waarom voegt Smits er hier niet aan toe dat er voorrang verleend moet worden aan (taal-)achterstandsbestrijding in het basisonderwijs i.p.v. aan de hervorming van het s.o.?

3.7 Kritische reacties op DS-website

Bijna alle reacties op de DS-website klonken vrij kritisch. We vermelden er nog enkele. *Francine D.*: “Het wordt nog erger als dezelfde mensen (die mede verantwoordelijk zijn voor de niveaudaling) de komende hervorming van het secundair onderwijs opstellen: uitstel van studiekeuze, geen overzitten meer... Alles moet leuk zijn. Toch is het zo dat de meeste leerlingen na het basisonderwijs perfect weten welke studierichting voor hen passend is.”

Luc C.: “Die onderwaardering van bepaalde studierichtingen’ heeft niets te maken met de organisatie en structuur van het onderwijs, maar alles met hoe de maatschappij tegen dit soort zaken aankijkt. Verder heeft ons land het meest democratische, vrije schoolsysteem van de hele wereld. Elk kind kan/mag zich inschrijven voor het hoogste studieniveau. Had U liever dat door één of andere obscure overheidscommissie besloten werd waar uw kind naar school en welke studierichting het moet volgen; of dat er een eenheidsworst komt die voor niemand goed is?”

Chris Borry : “Eigenlijk is het verontrustend dat noch de minister noch de kopstukken uit het Vrij onderwijs en het GO!, geen deugdelijk onderzoek kunnen bovenhalen, om hun mening te onderbouwen. ... Tja, dan blijft er enkel de subjectieve mening van hen die kunnen vergelijken. En dat zijn per definitie wat oudere leerkrachten, omdat iemand die pas begint, enkel met zijn schooljaren kan vergelijken.”

Bart Haers: “Wat onderwijsdeskundigen niet onder ogen zien is dat de burger weet dat het onderwijs in Nederland en Frankrijk, het UK achteruit is gegaan en dat men in Nederland e.d. de hervormingen van de afgelopen dertig jaar wil terugschroeven.”

4 Besluit

In deze bijdrage merkten we dat Chris Smits de kritiek op de niveaudaling en op de hervormingsplannen voor het secundair onderwijs niet ernstig neemt.

We merkten tegelijk dat de katholieke koepel geen monoliet is en dat het standpunt van *Mieke Van Hecke* nogal verschilt van de visie van Chris Smits en zijn VVKSO-verbond. In de jaren zeventig en tachtig was er ook omtrent het VSO een grote tegenstelling binnen de koepel tussen enerzijds de visie van het Pedagogisch Bureau & het verbond van het middelbaar onderwijs en anderzijds de visie van het verbond van het technisch secundair onderwijs en van de meeste schoolbesturen. Pas na vele jaren VSO-schoolstrijd zag de koepel in dat het de vele kritiek en vooral ook deze vanwege de schoolbesturen niet zomaar naast zich kon neerleggen.

We betreuren dat het VVKSO weinig rekening houdt met de visie van de praktijkmensen en schoolbesturen en zelfs de verbonden van het basisonderwijs en van het hoger onderwijs niet betreft bij het bepalen van een standpunt over de hervorming. We pleiten allang voor een brede peiling bij de praktijkmensen en bij de schoolbesturen waarbij ook de leerkrachten derde graad van de lagere school betrokken worden.

De drie recente septemberenquêtes over de niveaudaling en nivellering van het onderwijs en de vele instemmende reacties en getuigenissen, lijken ons vrij revelerend – ook al bevestigen ze vooral wat we eigenlijk allang wisten. Even revelerend is dat niet enkel minister Smet, maar ook een aantal koepelmensen hun best deden om de vele kritiek van de praktijkmensen te weerleggen en de critici in de conservatieve verdomhoek te stoppen. Hun scherpe kritiek maakte de verantwoordelijken blijkbaar bloednerveus. Ze ervoeren ook heel duidelijk dat er absoluut geen draagvlak voor hun hervorming van het s.o. bestaat.

In het septemberdebat bleek verder eens te meer dat de praktijkverreemding bij beleidsmakers, maar ook bij koepelkopstukken vrij groot is. Dit was ook de basisconclusie in het Nederlandse parlementaire onderzoeksrapport Dijsselbloem over de invoering destijds van de nefaste gemeenschappelijke basisvorming en van het studiehuis.

Professoren over niveaudaling in hoger onderwijs en nefaste hervormingen

Raf Feys & Pieter Van Biervliet

1 Inleiding

Vanaf het verschijnen van het plan-Monard voor de hervorming van het hoger onderwijs in 1993 publiceerden we in *Onderwijskrant* een groot aantal bijdragen over nefaste ontwikkelingen binnen ons hoger en universitair onderwijs en binnen de lerarenopleidingen. In ons recent themanummer over 'ontscholing en herscholing' (*Onderwijskrant* 158, augustus 2011) schreven we een uitvoerige bijdrage over de grote malaise in het Nederlandse hoger onderwijs die o.a. leidde tot het nietig verklaren van een aantal diploma's, tot het invoeren van centrale examens, tot verscherping van de niveaubewaking, tot de afbouw van de competentiegerichte aanpak ... We voegden er aan toe dat ook het hoger onderwijs in Vlaanderen al te vlug een aantal Nederlandse hervormingen klakkeloos heeft overgenomen, zoals de flexibilisering van de studies, de outputfinanciering, de verlaging van de slaagdrempelel, de competentiegerichte aanpak, de ongebreidelde keuzemogelijkheden om de 'klant'-student ter wille te zijn, de bureaucratisering, de afbouw van de niveaubewaking & inspectie en vervanging door ondeugdelijke systemen van IKZ en externe NVAO-accreditatie... Dit alles heeft ook het niveau van het hoger en universitair onderwijs sterk aangetast en de ingesteldheid van de doorsneestudent grondig gewijzigd. We waarschuwden ook tijdig voor de nadelige en averechtse gevolgen van de Bologna-hervorming – zoals de wildgroei van de studierichtingen i.p.v. reductie en harmonisering.

We hadden vanaf 1993 de indruk dat we roepende waren in de woestijn. Er kwamen weinig sympathiserende reacties op ons verzet tegen de hiervoor opgesomde hervormingen. Zelfs de toenmalige secretaris-generaal van de COC-lerarenbond, *Gust Van Dongen*, was in de jaren negentig onze kritiek op de enveloppefinanciering e.d. ten zeerste ongenegen. We stelden in 1993 ook dat de lerarenopleiding een afzonderlijke sector moest blijven met een eigen regelgeving, examenreglement en inspectie; in de meeste landen is dit overigens het geval. We stellen overigens vast dat in Nederland de 7 lerarenopleidingen (Pabo's) die niet opgenomen werden binnen een multisectorale hogeschool veruit het best presteren. We poneerden tegelijk dat we enkel met een sectorale samenwerking en schaal-

vergroting een echte rationalisatie en kwaliteitsverhoging binnen die sector konden doorvoeren. Vooral de regentaten hadden nood aan schaalvergroting en planificatie, maar er kwam een wildgroei aan nieuwe studierichtingen en momenteel zijn er bijvoorbeeld tweemaal zoveel regentaten lichamelijke opvoeding dan in 1993.

Geen enkele van de hervormingen in het hoger onderwijs werd uitgetest en toen we wezen op de nefaste gevolgen van dergelijke hervormingen in Nederland en elders, werden we veelal afgewimpeld. Het waren ook altijd Nederlandse nieuwlichters zoals prof. *Wynand Wijnen* die hier Nederlandse hervormingen als studentgestuurd leren en competentiegerichte aanpak mochten komen propageren en ons de les spellen. Wie na een spreekbeurt van *Wijnen en co* kritische vragen durfde stellen, werd met een schuin oog bekeken.

Het tij is nu blijkbaar aan het keren; niet enkel in Nederland, maar ook in Vlaanderen is er sprake van een malaise in het hoger onderwijs. In september j.l. uitten veel Vlaamse professoren en docenten openlijk en massaal hun ongenoegen over de evolutie in het hoger onderwijs en over de niveaudaling in het bijzonder. In de lerarenenquête van *Het Nieuwsblad* (26 augustus) bleek al dat 3 op de 4 docenten hoger onderwijs wezen op de niveaudaling in hun sector. In deze bijdrage bekijken we vooral kritische bijdragen over het *universitair* onderwijs zoals ze op 17 september verschenen in het dagblad *De Standaard* en op bijdragen die de daarop volgende weken verschenen. Jammer genoeg kwamen in het septemberdebat het hoger (niet-universitair) onderwijs en de lerarenopleidingen minder in het vizier. Daar is de niveaudaling nochtans nog schrijnender.

Wat ons hierbij ook opviel was het feit dat minister Smet zich dit keer niet geroepen voelde om te reageren op de kritiek van de professoren en de malaise in het hoger onderwijs. De voorbije 15 jaar paktten de beleidsverantwoordelijken graag uit met de zegeningen van de vele hervormingen in het hoger en universitair onderwijs en van de lerarenopleidingen. Nu er sprake is van een malaise steken minister Smet en andere hervormers liever de kop in het zand. Ook bij de opening van het nieuwe academiejaar in Gent heeft minister Smet met geen

woord gerept over de professorenpeiling en de erbij aansluitende 'getuigende' bijdragen van tal van professoren. Terloops: als ook vanuit het hoger onderwijs geklaagd wordt over het niveau van de nieuwe studenten, dan kan minister Smet moeilijk blijven loochenen dat er niets aan de hand is in het secundair en lager onderwijs; hij verkoos dan ook het stilzwijgen en het uit de weg gaan van de confrontatie. In deze bijdrage bekijken we de professorenpeiling van 17 september en de vele reacties erop.

2 Professorenenquête: niveaudaling, nefaste hervormingen

Naar aanleiding van de professorenenquête van de krant *De Standaard* schreven *Tom Ysenbaert* en *Nikolas Vanhecke* op 17 september de bijdrage 'Ze kunnen het niet meer'. Zij stelden o.a.: "Het niveau van de studenten daalt zienderogen. Universitair onderwijs kan niet anders dan zich aanpassen. Dat laten professoren weten. ... De toestroom van studenten heeft allesbehalve een positief effect op de kwaliteit van het universitair onderwijs. Dat blijkt uit een rondvraag die *De Standaard* hield bij iets meer dan 3.000 leden van het 'zelfstandig academisch personeel': professoren en hoogleraren van de Universiteit van Gent, Antwerpen, Brussel en de Hasselt. De Katholieke Universiteit Leuven verkoos niet mee te doen. In hun antwoorden tonen de wetenschappers zich niet mild voor hun studenten en hun stiel. Bijna zeven op de tien vinden dat het niveau van de nieuwe studenten aan de unief is gedaald sinds 2004, toen de eerste bachelors van start gingen. Eén op de twee geeft ook expliciet aan dat ze de kwaliteit van de universiteit hebben zien dalen." Dat 70 % van de professoren erop wijst dat het niveau van de nieuwe studenten is gedaald, zal weinigen verrassen. Dat 50 % van de professoren zelf toegeven dat de kwaliteit van het onderwijs aan de universiteit is gedaald, is merkwaardig aangezien docenten niet vlug geneigd zijn om dit toe te geven." 9 op de 10 professoren stelden ook dat hun opdracht verzaagd was.

In een rubriek naast deze bijdrage lazen we ook volgende getuigenissen van professoren: *Willy Van Eeckhoutte* (Gent): "Studenten kunnen nauwelijks nog lezen en schrijven. Ze zijn het gevoel voor nuanceren kwijt. Als je uitlegt wat een komma is, kijken ze je vol onbegrip aan. Een wetboek doorbladeren ze alsof ze iets zoeken via Google." *Roeland De Moor* (Gent): "Het probleem is volgens mij ook dat de examenreglementen rugzaktoerisme

mogelijk maken. Toen ik studeerde, betekende een tweede zit alle vakken overdoen waarop men geen 12 behaalde. Nu betekent een 10 een vrijstelling. De vakken worden meegenomen naar een volgend jaar en hypothekeren zo de slaagkansen." *Koen Guido Marnef* (Antwerpen): "Zijn er meer zwakke studenten? Ja. Maar er zijn niet minder sterke. We krijgen een ander type student."

We noteerden op 17 september en de daarop volgende dagen meer uitgebreide getuigenissen van professoren. Vanaf punt 4 gaan we hier uitvoerig in op een aantal reacties. Universiteitsbestuurders gingen niet akkoord met het kritische oordeel van de professoren (zie punt 3) en kregen hiervoor opvallend veel kritiek.

3 Universiteitsbestuurders negeren/weerleggen kritiek

De DS-redacteuren *Ysenbaert* & *Vanhecke* (17 september) peilden ook naar de reacties op de professorenenquête bij verantwoordelijken van de universiteiten. De (vice)rectoren deelden mee dat ze niet gelukkig waren met die onheilstijdingen en staken de kop in het zand. Net zoals minister Smet en de verantwoordelijken van de onderwijskoepels de kritiek op de niveaudaling afwezen naar aanleiding van de lerarenenquête in *Het Nieuwsblad* van eind augustus.

We lezen: "*Ludo Melis*, vicerector KULeuven: 'Dit zijn louter meningen. Als er geen stabiel kader is en geen meetinstrument, kan zo'n bewering niet hard gemaakt worden. In de jaren zestig gingen alleen de besten van de Latijnse naar de unief. Vandaag is dat niet langer alleen die elite. U mag dat een niveauverlaging noemen', aldus *Ludo Melis*. 'Wij noemen het een verbreding.' *Melis* was achteraf wellicht ook gelukkig met het feit dat zijn universiteit niet mocht deelnemen aan het onderzoek. Terloops: in de jaren zestig gingen ook al veel leerlingen uit de 'moderne' naar de unief, de meeste van mijn klas in 1964.

Ook de reactie van andere rectoren klonk negerend en afwijzend. "*Alain Verschoren*, rector in Antwerpen en voorzitter van de Vlaamse Interuniversitaire Raad (Vlir), betreurt het 'defaitisme' van de proffen. 'Ze verwachten parate kennis maar de internet-generatie is gewend dingen op te zoeken. We moeten ons daaraan aanpassen en harder werken.' Op 9 september lazen we ook al in *De Standaard*: "De hogescholen beweren dat het onderwijsniveau

niet is gedaald. De 'zwakkere' studenten halen het slaagpercentage bij de hogescholen niet naar beneden. De stabiliteit van de slaagpercentages is volgens hen te danken aan de flexibilisering. Studenten kunnen in hun eigen tempo een diploma halen."

In de vele reacties op de DS-website gingen de meesten akkoord met het kritisch oordeel van de professoren. Een paar reacties. *Dirk V.*: "Enkele weken geleden hadden de leerkrachten secundair dezelfde bedenking omtrent de niveaudaling. De reactie van het beleid (directies, ministers, rectoren, ...) is steeds dezelfde: die proffen, leerkrachten, die er elke dag met hun voeten instaan, weten niet waarover ze praten, wij weten dat wel."

Luc B.: "Vlaanderen haalt zichzelf onderuit. Er mag niet gezegd worden dat ons onderwijsniveau daalt. We mogen niet zeggen dat er afgestudeerden zijn die hun diploma niet meer waard zijn. Wee hen die het hoofd boven het Vlaamse maaiveld steken en tegen de stroom inroeien." *Dirk Bosmans*: "Die vice-rector van de K.U. Leuven durft wel: Is het niet juist zijn job te zorgen dat er zo'n stabiel kader en meetinstrument is?"

D. (Jabbeke): "Waar wachten de universiteiten op om zelf wetenschappelijke studies te maken over dit onderwerp?" *Luc A.*: "Het is beschamend dat de universiteit zelf geen cijfers heeft of ook maar geneigd is om zelf een 'wetenschappelijke' enquête te organiseren. Elke zichzelf respecterende organisatie heeft tegenwoordig een cel Kwaliteitszorg (quality assurance) om haar eigen niveau te controleren en bij te sturen. Voor universiteiten - waar kwaliteit van kennis zou moeten voorop staan - is dat blijkbaar allemaal niet nodig. Moeilijk te meten? Doe toch tenminste een poging tot, en verbeter de methodiek met de tijd. Het lijkt mij eerder dat universiteiten/professoren een stinkend potje vrezen dat hun eigendunk schromelijk zou kunnen aantasten."

Tussendoor: *Lieve Desplenter*, departementshoofd lerarenopleiding, stelde in een bericht van Stamp-Media van 26 augustus dat *Raf Feys* ten onrechte in in Knack stelde dat hij zich ook zorgen maakte omtrent het niveau van de studenten van de lerarenopleidingen. Volgens Desplenter was het niveau geenszins gedaald. Op 13 oktober vernamen we dat volgens een onderzoek van de UA de studenten op haar lerarenopleiding op een test spelling voor het zesde leerjaar gemiddeld lager scoorden dan 12-jarigen - ook voor de werkwoordspelling.

4 Prof. Alex Vanneste: kwaliteit gedaald & gevaar outputfinanciering

In DS van 17 september staat ook een verhelderend interview met met prof. Alex Vanneste. We citeren even. "Al meer dan een kwarteeuw organiseert prof. Vanneste voor de eerstejaars een soort inloopcursus. Die duurt een week. 'Ik doe daarbij een instaptest, die is al die jaren vergelijkbaar. Ik toets de beheersing van grammatica en woordenschat, dingen die ze volgens de zogenaamde eindtermen zouden moeten kennen na het secundair. Ik houd een eerste test aan het begin en een tweede aan het einde van de cursusweek. In de beginjaren behaalden de studenten gemiddeld bijna 60 procent, en na de cursusweek liep dat op tot ongeveer 75 procent. Maar sinds 2002 ongeveer zie ik een scherpe daling. Nu beginnen ze met nog geen 40 procent en halen ze na de week een cijfer net boven de 50. Wat mij ook zorgen baart, is dat de progressie die de vroegere generaties maakten dankzij een week begeleid oefenen, ook kleiner wordt'.

'De achteruitgang is niet de schuld van de studenten. Ze hebben de stof nooit gekregen'. ... 'Ik was boos toen minister van onderwijs Pascal Smet een enquête in de media afschoot waaruit bleek dat de leraars aangaven dat het niveau van het secundair daalt. Ik merk dat dat wel degelijk zo is. Volgens mij leren ze niet meer leren. Er heerst een soort invulcultuur.' 'U meet de verkeerde dingen, krijg ik dan te horen. Kennis, terwijl het nu om vaardigheden draait. Wel, als ik ze in het Frans vraag van welke middelbare school ze komen, vragen sommigen of ze in het Nederlands mogen antwoorden. Welke vaardigheid hebben ze dan?'

'Ook de algemene kennis gaat erop achteruit: literatuur, politiek, geschiedenis. Mei '68? Kennen ze niet. Ik moet het verschil uitleggen tussen Karel de Grote en Keizer Karel.' 'Het eerste jaar van wat vroeger Romaanse heette, is een verloren jaar geworden. Ik moet stof geven die 25 jaar geleden gewoon gekend was na de humaniora.' 'Te veel studenten zonder de geschikte competentie beginnen te studeren. Ze worden geholpen, begeleid, gepamperd. Af en toe sukkelt er een door. Dat alles vergt gigantische inspanningen van het personeel en investeringen van de universiteit. ...

De financiering van de universiteiten is voor een deel afhankelijk van de uitgereikte diploma's. Daar steekt ongetwijfeld ook een gevaar van misplaatste

mildheid in. Als er te veel niet slagen, dalen de toelagen. Zullen jongere collega's even consistent en hardnekkig blijven? Wie te veel buist, wordt daar tegenwoordig op aangesproken.'

5 Ombudsman: niveaudaling en nefaste flexibilisering

Frederik Anseel, professor organisatiepsychologie Universiteit Gent en hoofd onderzoeksgroep VIGOR en ombudsman, getuigde in *DS* van 24 september ('*Studentengroei is vooral onderaan gebeurd*'). *Anseel* stelde: "Omdat universiteiten gefinancierd worden op basis van geslaagde studenten, is er een impliciete druk om de lat niet te hoog te leggen. Er zijn meer zwakke studenten. De studentengroei is vooral onderaan gebeurd. Een aantal collega's gaven onlangs exact hetzelfde examen als enkele jaren geleden en stelden vast dat de gemiddeldes nu aanzienlijk lager liggen. En omdat universiteiten gefinancierd worden op basis van geslaagde studenten, is er een impliciete druk om de lat niet te hoog te leggen.

Ook de werklast is zonder twijfel ook verzwaard. De meeste collega's haken af bij de voortdurende veranderingen. De *doorgedreven flexibilisering* is de druppel die de emmer doet overlopen. Studenten worden dan van het kastje naar de muur gezonden en eindigen bij de ombudsman die het vaak ook niet meer weet. Ik word tot bij de slager aangeklampt door studenten die geen idee hebben hoe ze hun programma moeten samenstellen. Door laatstejaars die nog steeds niet geslaagd zijn voor een vak uit het eerste jaar. Door studenten waarvoor een tweede zit nu eigenlijk een eerste zit is omdat ze 'ook nog een privéleven hebben'. Door ouders die kwaad vragen of ik wel weet hoeveel ze betaald hebben en die zeggen dat ze hun kind nu toch niet langer kunnen tegenhouden. De maatgerichte aanpak heeft het klantdenken versterkt. Er zijn enkel rechten, geen plichten." (fa)

6 Prof. E. Roegiest: 'Diploma's of witte producten'?

Op 22 september j.l. verscheen in *DS* een opinie-stuk van *prof. Eugeen Roegiest*, voorzitter vakgroep taal & communicatie UGent met als titel '*Diploma's of witte producten?*' Het diploma universitair onderwijs dekt volgens Roegiest de lading niet meer. Waarom? Door de verplichte 'klantvriendelijkheid' van de docent slagen ook de zwakke broertjes. Docenten zijn te laks bij het beoordelen van hun

studenten. Dat leidt tot de uitholling van het universitaire diploma. ...

Roegiest: "De enquête van De Standaard (DS 17 september) geeft een getrouw beeld van wat er omgaat binnen de Vlaamse universiteiten: een scherpe daling van de kwaliteit van de studenten enerzijds en een streven naar behoud van de inhoudelijke waarde van het universitair onderwijs anderzijds. De antwoorden die de universiteitsbesturen formuleren, zijn heel wat bedenkelijker. ... Dat de professoren niet volgen en blijven focussen op kennisoverdracht, is een patente misvatting. Dat anderzijds kennisoverdracht door de digitale middelen grotendeels overbodig is geworden, is eveneens een misvatting. Hoe kan men er bijvoorbeeld in slagen een vreemde taal te beheersen zonder 'parate kennis'?

Wat een universiteit van haar studenten kan verwachten, is (a) dat ze in staat zijn de logica van een redenering te verwerven en bevattelijk over te brengen en (b) dat ze er op termijn in slagen autonoom te denken vanuit empirische data, met andere woorden dat ze leren intellectueel zelfredzaam te zijn. En daar wringt het schoentje. Slechts weinig studenten slagen erin om in hun papers en masterproeven op hun eigen analytische vermogen te vertrouwen en zich los te maken van het parafaseren van bestaande teksten.

In de analyse die volgt, vertrek ik van de opleidingen waarmee ik vertrouwd ben (en dat zijn voornamelijk taalopleidingen). Ongeveer de helft van de studenten behaalt het universitaire diploma zonder over de beschreven 'vaardigheden' te beschikken. Men zou dan kunnen veronderstellen dat ze na vier jaar (of meer) een degelijke praktische talenkennis hebben opgebouwd, maar ook dat laat te wensen over. Als verantwoordelijke van het Universitaire talentencentrum voer ik regelmatig selectiegesprekken met kandidaat lesgevers. Op basis van de hierboven geschetste kennis en vaardigheden, komt een kwart tot een derde in aanmerking voor aanwerving. Er is dus wel degelijk een problematische discrepantie tussen wat het diploma vermeldt en de verworven kennis en kunde. De oorzaak van dit falen ligt niet aan een niveaudaling van het universitair onderwijs in se. En toch is er wel degelijk een niveaudaling als gevolg van factoren die onderbelicht blijven in de enquête.

Het selectiemechanisme en het selectiegedrag van de docenten spelen daarbij een fundamentele rol.

De flexibilisering van het hoger onderwijs, de *verlaging van de slaagdrempel*, de ongebreidelde keuzemogelijkheden om de 'klant' ter wille te zijn en de outputfinanciering hebben op korte termijn de houding van de doorsneestudent grondig gewijzigd. De drempelverlaging gaat verder dan 'slagen met minimum 10/20'. Elke docent die een behaald percentage van 'bijna 50 procent' niet naar boven afrondt, wordt daarop aangesproken. De student weet dat zelfs een onvoldoende slaagkans biedt. Examens over 'moeilijke' disciplines worden uitgesteld of vermeden. Studenten 'sukkelen' tot in hun master en slagen na verscheidene pogingen, soms na zes jaar met... een grote onderscheiding. De woekering van diploma's én van graden geeft de arbeidsmarkt geen getrouw beeld meer van de kwaliteiten van de afgestudeerde. De werkgever moet op zoek naar de kennis achter het diploma. ...

Bovendien verwachten veel studenten dat de docent een 24/24-automaat is, steeds beschikbaar voor hun individuele belangen en verlangens, mede ingegeven door de 'klantvriendelijkheid' die allerlei instanties binnen de universiteiten van de docent verwachten. ... Het onderwijs wordt beoordeeld op basis van studentenbevragingen die plaats hebben na de examens, zonder dat de beoordelende studenten worden gescreend. Welke ernstige kwaliteitsbewaking laat de meting ervan exclusief over aan onervaren beoordelaars?

Wekt het dan nog verwondering dat de docent het onderwijs als een bijkomende belasting beschouwt, die hem bovendien slechte punten oplevert als hij de studenten niet pampert? Hij doet er zijn voordeel mee moeilijke vragen te vermijden, de stof te vereenvoudigen, tweede zittijden te weren. Bepaalde diploma's dreigen witte producten te worden die aangeboden worden aan de laagste prijs, maar op termijn zal het onderzoek de gevolgen ervan ondervinden. Het verramsjen van diploma's gaat ten koste van de ernstige en hardwerkende student. Die is er gelukkig nog, maar dreigt door de massificatie uit beeld te geraken. We zijn volop bezig de tak af te zagen waarop we zelf zitten."

7 Geert Lernout: minder taalvaardigheid & mislukte hervormingen

Prof. Geert Lernout (UA) schreef de opiniebijdrage '*Unief is babysitter van rijke kinderen*' in de krant *De Standaard* van 30 augustus. Hij poneerde: "Als eerstelijnsgebruiker van de producten van het Vlaams secundair onderwijs kan ik toch alleen maar vast-

stellen dat nieuwkomers aan de universiteit in het algemeen niet meer over dezelfde *vaardigheden* beschikken als tien of twintig jaar geleden. Een toelatingsproef voor eerstejaars aan de universiteit, zoals de Vlaamse rectoren vragen, is levensnoodzakelijk. Door de opeenvolgende hervormingen in de middelbare school is een diploma secundair onderwijs geen enkele garantie meer dat iemand een ernstige universitaire opleiding aankan. In zachte studierichtingen zoals taal- en letterkunde, waar ik zelf doceer, hadden we vroeger studenten die op de middelbare school talen hadden gestudeerd, soms Latijn en Grieks, maar anders toch minstens een flinke portie moderne talen.

Vandaag krijgen we in het eerste jaar studenten uit technische richtingen en zelfs beroeps. In veel gevallen gaat het om jongens en meisjes die niet over de noodzakelijke vaardigheden en soms zelfs niet over de motivatie beschikken die voor een universitaire opleiding nodig is. Met de recente hervormingen in het universitaire onderwijs wou men ook deze studenten een kans geven en we kunnen het hen (of hun ouders) moeilijk kwalijk nemen dat ze deze kans grijpen. ... Een steeds groter deel van de studenten is nauwelijks geïnteresseerd in het onderwerp van hun studie. Als Vlaanderen morgen echt een kenniseconomie wil laten draaien met mensen die in Vlaanderen gestudeerd hebben, dan moeten we vandaag zwaar investeren in een beter lager en middelbaar onderwijs en dan moeten we het universitaire onderwijs beperken tot studenten die echt gemotiveerd en voorbereid zijn."

8 Marc De Vos: de keerzijde van diplomatis

Marc De Vos, prof. UGent en directeur van de denktank Itinera, schreef de opiniebijdrage '*De keerzijde van diplomatis*' op de website van *deredactie.be* (11.07.2011). Hij stelde: "Onze universiteiten stimuleren niet langer een cultuur van excellentie. Ze worden fabrieken voor de massaproductie van diploma's; ieder jaar tientallen grote onderscheidingen. Een massa onderscheidingen. Zijn de studenten zoveel slimmer geworden? Natuurlijk niet: het zijn de standaarden die omlaag gaan. ... Dan is er de *studielast*. Alle opleidingen zijn overgeschakeld van jaren op semesters. Dé test van de universitaire opleiding was altijd het vermogen om de kolossale hoeveelheid stof van één jaar allemaal samen op het einde te kunnen beheersen. Nu is elk jaar in twee gekapt, met examens in het midden en

op het einde: een halvering. Vroeger moest je voor een heel jaar slagen om te kunnen doorgaan. Nu worden vakken apart gewogen en kan elke student een individueel parcours volgen met een combinatie van vakken op maat. Jaren vervagen en de studielast kan gewoon gespreid worden. Elke faculteit heeft personeel dat niets anders doet dan studenten in individuele trajecten begeleiden.

Er is geen cultuur van excellentie meer. Voor de studenten ligt de lat dus steeds lager. Voor de proffen ligt ze steeds hoger. Een generatie terug waren proffen keizers op hun eiland. Studeren was dan ook een levensles in confrontatie met grote persoonlijkheden. Nu worden proffen voorgeprogrammeerd tot grijze onderwijsbureaucraten. Het aantal regels voor examens is niet meer te tellen. De onderwijsvormen liggen vast. Studenten evalueren proffen systematisch op gestandaardiseerde criteria, en die populariteitstest is wet. Alle studiemateriaal moet hapklaar en verteerbaar klaar liggen. Ombudsmannen staan paraat om elke ontevredenheid op te vangen. En als dat niet helpt, dan dreigen klachten voor de rechtbank.

Onze universiteiten stimuleren niet langer een cultuur van excellentie. Ze worden fabrieken voor de massa-productie van diploma's. Daarvoor worden ze ook gefinancierd: hoe meer diploma's, hoe meer subsidies van de overheid. Studenten worden verwend als consumenten zonder dat ze betalen. Een cultuur van 'ik heb recht op' floreert en wordt gecultiveerd. We leggen de straat vol met diploma's en de graden swingen de pan uit. Dezelfde evolutie geldt trouwens voor doctoraten. Ook daar geeft kwantiteit middelen, met als gevolg een hele industrie van doctoraatscholen en quota om proffen mordicus tot de productie van doctorandi te bewegen, uiteraard met onvermijdelijke nivellering in de kwaliteit.

Diploma-inflatie betekent natuurlijk dat een diploma minder waard is. De fabelachtige democratisering van het universitaire onderwijs bereikt dan het omgekeerde van wat ze beoogde. En ondertussen draait de molen door. De beleidsdoelstelling – in België en daarbuiten – blijft nog steeds meer diploma's en universitair. Vanaf volgend jaar kan men aan de UGent slagen ondanks buispunten, een mogelijkheid die eerst was afgeschaft toen het minimum voor vrijstelling van twaalf naar tien daalde. De lat gaat daarmee andermaal lager. De fixatie op diplomaproductie voedt een collectieve staat van diplomatosi: hoe lager de drempel, hoe

noodzakelijker een diploma om kansen te krijgen op de arbeidsmarkt, wat dan weer het beleid voedt om de drempel nog verder te verlagen. Een neerwaartse spiraal tot iedereen een diploma heeft – vanzelfsprekend met onderscheiding – dat niets meer voorstelt? Of tot we ons bezinnen over nut en rendement voor samenleving en economie?"

9 Studeren à la carte is catastrofaal

Op 20 september schreven Nikolas Vanhecke & Tom Ysebaert in DS de bijdrage '*Studeren à la carte is onhoudbaar*'. Ze schreven o.a.: "Studieprogramma's op maat wegen op het hoger onderwijs. Studenten lopen verdwaald in het kluwen van credits, docenten weten niet welk vlees ze in de kuip hebben. De rectoren gaan na hoe de administratieve last lichter kan. Een soepje, zo kunnen de gevolgen van de flexibilisering, of 'studeren à la carte', het best worden omschreven. '*De organisatie van het onderwijs is moeilijk geworden*', zegt Ludo Melis, vicerector Onderwijsbeleid aan de KULeuven. '*De samenhang gaat verloren. Een docent weet niet meer of de studenten die hij voor zich krijgt, dezelfde voorgeschiedenis hebben. Ook studenten verliezen het overzicht. Dit systeem kan niet oneindig doorgaan*', aldus Ludo Melis. '*We moeten grenzen stellen aan de doorstroming en aan het aanbod aan studierichtingen*'." Wij waren met Onderwijskrant bijna de enigen die zich tijdig verzet hebben tegen doorgedreven flexibilisering.

We citeren nog enkele reacties op deze bijdrage. *Kris N.*: "De diversiteit binnen de groepen is enorm toegenomen: in de 3e bachelorfase zitten studenten die al met 1 voet in de master staan, en studenten die met 7 tenen nog in de 1e bachelorfase zitten. Hoe kan je dan in hemelsnaam op niveau lesgeven? Om nog maar te zwijgen over groepsopdrachten: welke student 3e bachelor wil samenwerken met een voor-de-derde-keer bissende 1e bachelorstudent in flexibel traject?"

Richard Melsen: "Eigenlijk is studeren à la carte ook een slechte voorbereiding op het latere beroepsleven. Studenten krijgen op deze manier niet de juiste vorming en spirit om te vechten. In het beroepsleven komt het erop aan om deadlines te halen. Dikwijls moet het project al gisteren klaar zijn. Moet de einddatum toch gehaald worden ondanks het gebrek aan voldoende middelen. Zo vind ik het ook spijtig dat er geen stimulans meer is om de beste te zijn. 'er door zijn is voldoende' maakt een mentaliteit van rampzalige middelmaat."

10 Nog enkele kritische getuigenissen

Guido Smulders: "Eertijds stond universitair onderwijs open voor de beste leerlingen. Sinds '68 staat de universiteit open voor iedereen, Dan is het toch niet verwonderlijk dat het niveau daalt. Maar schijnbaar blijven er 'ontheemden' vinden dat de vaststelling niet opgaat. Zij komen aandraven met 'er zijn geen objectieve gegevens voorhanden', ... En meestal komt die lapzalvende kritiek van de beleidsverantwoordelijke die ipso facto verder van de student staat en zijn beleid wenst te bevestigen. Proffen die in de aula lesgeven en direct geconfronteerd worden met de 'nieuwe' student, die dat al jaren doen en derhalve met kennis van zaken, want empirisch, kunnen vergelijken, die daarenboven drommels goed weten wat zij eertijds van studenten konden verwachten en wat ze nu kunnen verwachten, die naar alle waarschijnlijkheid jaarlijks hun cursussen moeten aanpassen en daardoor naadloos kunnen aantonen waar het niveauverschil ligt, ... zouden een 'bedenklijke' basis zijn."

Rudi De Boever: "Het probleem stelt zich natuurlijk al vroeger dan het hoger onderwijs. Men geeft immers scholieren in het middelbaar heel snel de indruk dat zij voldoen als kandidaat voor een verdere/hogere opleiding. Het niveau in het middelbaar is echter al lang sterk gezakt en nu kan zowat iedereen buiten stappen met een aso-diploma dat de indruk geeft dat men universitaire studies kan aangaan. Vooral richtingen als 'menswetenschappen' e.d. bereiden middelbare studenten amper voor op de grote dosissen kennis die men moet opnemen in het hoger onderwijs. Men oefent ook amper het logisch redeneervermogen dat cruciaal is bij het kennen/blokken/opdoen van de vele kennis. Deze zaken bemerk ik trouwens ook als ik (jonge) mensen rekruteer. Ik vrees dat het al een beetje te laat is."

A T.: "Het niveau van pas afgestudeerden is wel degelijk gedaald. De hoeveelheid parate kennis - waarvan het belang sterk wordt onderschat - is sterk afgenomen terwijl het vermogen om snel bij te leren of om snel iets op te zoeken niet zo spectaculair is toegenomen als men laat uitschijnen. De huidige kwaliteitsverlaging aan universiteiten zal er uiteindelijk toe leiden dat de waarde van een academisch diploma tot nul zal worden herleid onder het motto: iedereen een diploma! Joost D.: "Maar ook de beste professoren kunnen maar werken met het 'materiaal' dat hen aangeleverd wordt: afgestudeerden uit het middelbaar onderwijs. De kwaliteit van de leerprogramma's in het s.o. is dramatisch verslech-

terd, zoals recent nog aangeklaagd is. Als het ministerie van onderwijs het ene algemeen vormend vak na het andere vervangt door 'vaardigheidstraining', moet men niet versteld staan dat de leerlingen almaar minder opsteken van het lager en middelbaar onderwijs. Vaardigheid is belangrijk, maar kan niet zonder kennis."

Caroline D.: "In mijn tijd" kreeg je aan de universiteit grote onderscheiding als je uitmuntendheid bleek in enkele vakken en in je rigoureuze optimistische verhandeling, opgesteld in correct Nederlands. Dit alles in één zitting. Vijftien jaar later merkte ik bij mijn postgraduaat dat studenten hun vakken gemakshalve mochten spreiden over twee zittingen, en dan toch nog eenzelfde grote onderscheiding konden halen. Onlangs stelde ik vast dat een paper met een totaal uit de lucht gegrepen "stelling" en wemelend van dt-fouten óók werd gehonoreerd met grote onderscheiding. Als 'ervaringsdeskundige' zeg ik: geen wonder dat het niveau van de studenten daalt."

Bijlage: Guy Tegenbos banaliseert oordeel van leraren en professoren

In 'Waren professoren vroeger ook beter?' weerlegde redacteur *Guy Tegenbos* in *De Standaard* van 17 september de kritiek van de 'mopperende' professoren. Hij suggereerde dat de problemen eerder een gevolg waren van het feit dat die professoren zelf weinig vernieuwingsgezind zijn. *Tegenbos* was geenszins opgezet met de peilingen van *Het Nieuwsblad* (27 augustus) en van *De Standaard* (17 september) en met de vele reacties van de leraren in de kranten en op het Internet. In tal van reacties werd vooral ook de door *Tegenbos* gepropageerde hervorming van het s.o. afgewezen en als nefast bestempeld. Dit alles komt ongelegen voor minister Smet en de vele hervormers die samen met *Tegenbos* al vele jaren een radicale hervorming van de structuur, inhoud en methodiek van het s.o. nastreven en die hopen dat het hervormingsplan binnenkort het fiat zal krijgen van de Vlaamse regering. *Tegenbos* maakte destijds ook deel uit van de actiegroep 'Accent op talent'.

Guy Tegenbos startte zijn commentaar op de professorenpeiling aldus: "Twee op de drie professoren vinden dat het niveau van hun studenten daalt. De helft vindt dat de kwaliteit van het onderwijs zelf ook daalt. Dat leert een beperkte (sic!) enquête van deze krant. Enkele weken geleden leverde een beperkte (sic!) enquête van zusterkrant *Het Nieuws-*

blad identieke resultaten op voor andere onderwijs-niveaus.

Je kan die bevinding weggooiden als 'gemopper'. Daar zijn veel argumenten voor. Die enquête was niet wetenschappelijk. Het meest pijnlijke is dit: wie een soortgelijke enquête zou houden met als vraag 'is het niveau van onze professoren gedaald?', zou vrijwel zeker ook zulke resultaten bekomen." Commentaar: Tegenbos steekt hier meteen en zonder argument de draak met de enquêtes van zijn DS-krant en van Het Nieuwsblad: beperkt en niet wetenschappelijk. Hij suggereert tegelijk dat de mopperende professoren wellicht zelf ondermaats presteren.

De problemen aan de universiteiten en hogescholen zijn volgens Tegenbos een gevolg van het feit dat ze geen 'veranderingscultuur' hebben: het ligt aan de 'inflexibiliteit van de organisatie', die niet kan omgaan met 'verandering'. Docenten die niet vernieuwingsbereid zijn, beginnen dan maar te mopperen en dat precies tast volgens hem de efficiëntie van de opleidingen nog verder aan.

Tegenbos poneerde verder: 'Het hoger onderwijs leerde ook nog niet welke aanpassingen het kan doorvoeren om jongeren uit tso en bso toch slaagkansen te geven zonder het eigen niveau aan te tasten.' Tegenbos vraagt hier het onmogelijke. Hij pakte tussendoor ook uit met een goedkoop cliché-argument: "Eerbiedwaardige filosofen uit het antieke Rome en Athene mopperden ook al over 'de achteruitgang van de jongeren'".

Het standpunt van Tegenbos lokte veel kritiek uit op de DS-website. Willem V.: "Het gaat hier om de voorspelbare poging van Tegenbos om dit onwelkome feit weg te stoppen achter enkele flauwe argumenten. Het onderwijsbeleid wordt gekenmerkt door een vorm van negationisme: het ontkennen van een algemene niveaudaling op alle niveaus van het onderwijs. Voor die daling zijn er verschillende redenen, maar de belangrijkste is de serie hervormingen met als doel het onderwijs aan te passen aan de leefwereld en het beginniveau van het kind of de jongere (het ervaringsgericht, constructivistisch onderwijs, ...). De remedie bleek dus de kwaal te zijn. Voor het hoger onderwijs is het verder uiterst naïef te denken dat er een gelijkaardige democratiseringsgolf kan tot stand komen zoals vroeger succesvol het geval was. Om de eenvoudige reden dat destijds intelligente jongeren uit minder gegoede milieus naar het hoger onderwijs

gingen, terwijl nu massa's minder intelligente jongeren dat doen."

Arthur Demeulemeester formuleerde een uitvoerige repliek: "Tegenbos' betoog berust enkel op verkeerde redeneringen. Dat een goed argument om de statements van de profs als 'gemopper' af te doen zou zijn dat men bij een gelijkaardige enquête over de kwaliteit van die profs hetzelfde zou aantonen, is nonsensicaal. En als profs ook van mindere kwaliteit zouden zijn dan vroeger, zou dit enkel het gegeven bevestigen - aangezien deze nieuwe profs ook later studies gedaan hebben dan de vroegere profs - dat het onderwijs er wel degelijk op achteruitgaat! ... Zijn het niet precies de leidinggevendende die onderzoek naar het niveau van het hoger onderwijs en de kwaliteit van het onderwijs tegenhouden?"

Door te beweren dat het aan de 'inflexibiliteit van de organisaties' ligt, die niet kan omgaan met 'verandering' suggereert Tegenbos dat het bij de professoren wel degelijk om 'gemopper' gaat. Maar heeft hij daar ook maar één bewijs voor geleverd? Het is vreemd en contradictorisch te argumenteren dat men gedegen onderzoek moet doen vooraleer men kan besluiten dat het niveau gedaald is, maar dan zelf, zonder enig onderzoek, noch enquête, de conclusie dat het eigenlijk niets meer dan gemopper is, als premisse te gebruiken. De auteur gaat hier dus zomaar uit van zijn eigen niet-onderbouwde conclusie, en negeert de mogelijkheid dat het misschien wel degelijk om een kwaliteitsdaling kan gaan. ...

Wat heeft de 'tweede democratiseringsgolf' in essentie te maken met het lage niveau, of de ontkenning daarvan? Het is best mogelijk dat tso en bso nu ook meer universitaire studies beoogt, en niemand houdt dit tegen, ook de professoren niet, maar daarom moet men het niveau niet reduceren tot iets wat de gemiddelde tso'er en bso'er aankan. Want laten we nu eerlijk wezen en de politieke correctheid achterwege laten: het is een feit dat er meer tso'ers en bso'ers zullen zijn die inderdaad niet het nodige niveau gaan halen. Men kan dat dan wel simplistisch allemaal steken op het feit dat men niet 'leren leren' heeft, maar dat kan men van het aso ook zeggen. Bovendien is dat een probleem van het aso/tso/bso, niet van de unief. Het is dan aan hen om hun niveau hoger te brengen, en te 'leren leren' - Niet aan de unief om het niveau naar beneden te halen en het handje vast te houden."

**Prof. Boudewijn Bouckaert, voorzitter onderwijscommissie,
over 'voortuitstrevend behouden' versus hervormingsdrift,
de ontscholingsfilosofie en de hervorming van het secundair onderwijs**

Op 24 mei 2011 publiceerde prof. Boudewijn Bouckaert, voorzitter onderwijscommissie, op zijn LDD-website een uitgebreid standpunt omtrent de thematiek van de ontscholing en dergelijke onder de titel 'Voortuitstrevend behouden: een libertaire kijk op het onderwijsbeleid in Vlaanderen'.

1 Inleiding

'Il faut faire de l'école à l'école', aldus Frans Minister van Onderwijs Darcos. Er bestaan grotere rampgebieden in de politiek dan het Vlaams onderwijs. Dat willen we gerust toegeven. Twee externe parameters bevestigen dat enigszins. Hoewel voorbijgestoken door de Aziaten plaatst het PISA-onderzoek Vlaanderen nogal sterk vooraan. In het grensgebied met Nederland kiezen Nederlandse scholieren in groten getale voor Vlaams onderwijs en niet omgekeerd. Toch zijn er redenen tot grote bezorgdheid. Vooreerst wordt het Vlaams onderwijs geconfronteerd met 'exogene' problemen die het dus niet zelf heeft gecreëerd maar het toch voor zeer grote uitdagingen plaatst. Zo vernoem ik: de instroom van niet-Nederlandstalige allochtone kinderen, die dikwijls zijn opgevoed in een mentaliteit die haaks staat op onze beschavingswaarden; de persistente neiging van ouders om, tegen elke economische logica in, hun kinderen weg te houden van tso of bso; de geringe belangstelling op de arbeidsmarkt voor het lerarenberoep en de complete vervrouwelijking ervan. Anderzijds zijn er een reeks problemen die 'endogeen' zijn en hun oorsprong vinden in de keuzes die beleidsvoerders in het onderwijs hebben gemaakt of dreigen te zullen maken. Wij wijzen op drie gevaarlijke donderwolken: het verwateren van de missie van het onderwijs; de doorhollende hervormingsdrift en het dogmatisch onderwijssegalitarisme. We bekijken even deze donderwolken en geven aan hoe we best groot onweer kunnen voorkomen.

2 Onderwijs moet onderwijs blijven

Sinds een aantal decennia is een diepe 'Kulturkampf' bezig tegen het onderwijs als dusdanig. Niet oubollige onderwijsvormen of verouderde onderwijs-technieken zijn de schietschijf. Het gaat veel dieper. Wat gedurende eeuwen als de centrale missie van

het onderwijs werd beschouwd, nl. *kennisoverdracht*, wordt nu geminimaliseerd en uit het centrum van de onderwijsopdracht verdrongen. *Theodore Dalrymple*, een Engelse psychiater en cultuurcriticus, zoekt de origine hiervan bij de *sentimentalistische opvoedingstheorie van Jean-Jacques Rousseau* en zijn talrijke navolgers in de psychologie en pedagogie. Rousseau's visie komt erop neer dat de mens in wezen goed is maar gecorrumpeerd werd door de cultuur. In een goede opvoeding moet dus de cultuurlaag van het kind worden weggeschrapt om de 'ware Ik' van elk kind te laten bovendrijven. De klassieke visie over onderwijs, nl. het intergenerationeel doorgeven van de kennis-cultuur, is volgens de sentimentalisten een bron van verdere vervreemding en frustratie voor de jongeren. In plaats van kennisoverdracht komt de nadruk te liggen op de psychische ontluiking en op de ontwikkeling van de creativiteit van elk kind. Het leer-karakter van het onderwijs wordt verder gebanaliseerd door het onderwijs slechts als een fase te zien van 'levenslang leren'. Je zit met andere woorden altijd, dus nooit, op school.

Deze 'ontscholingsfilosofie' joeg de laatste jaren een aantal opvoedkundigen naar de pen, waaronder de Britse socioloog Frank Furedi en de VUB-professor W. Van den Broeck. 'Het enige wat een school je kan geven, aldus Furedi, is kennis. Je creativiteit kun je ook thuis botvieren. Ik vind dat je op school datgene moet doen waar een school meest geschikt voor is: kennisoverdracht. Er is een verschil tussen onderwezen worden en leren. Het eerste gebeurt best tijdens de kindertijd en de jeugd wordt dan afgesloten, terwijl leren het hele leven doorgaat. Vandaar mijn bezwaar tegen het hedendaags onderwijs dat leerlingen niets meer bijbrengt, maar hen alleen maar socialiseert.' (Frank Furedi, Interview met Liberales, vrijdag 29 april 2011). Hieraan gekoppeld wijst Furedi op het probleem van het autoriteitsverlies van leraren en directies. De missie van kennisoverdracht vereist autoriteit van de leerkracht en verleent ook autoriteit aan de leerkracht. 'Het huidige beleid, zegt Furedi verder, reduceert hen (leraars) tot veredelde babysitters.' Van den Broeck klaagt het feit aan dat het onderwijs belast wordt met allerlei opdrachten die met de kerntaak van het onderwijs weinig of niets te maken hebben. 'Als

onderwijs *alles wordt, dan houdt het op onderwijs te zijn. Het onderwijs moet dan ook gered worden van diegenen die er een instituut willen van maken dat alle problemen van de maatschappij kan oplossen.*' (Van den Broeck, lezing OVSG, 25.02. 2010).

De onderwijsfase is volgens Van den Broeck een unieke fase in het leven van een mens door dat het de persoon optilt naar een cultuurwereld waar het vanuit eigen ervaringen niet bij kan. Pas door op dit niveau gebracht te worden en de cultuurerfenis van de vorige generaties te begrijpen is de persoon in staat kritisch te zijn en veranderend op te treden. *'Uiteraard moet, aldus Van den Broeck, kennis en educatie voortdurend hernieuwd worden, maar altijd via het ontwikkelen van ons intellectueel erfgoed. De huidige nadruk op het leren uit ervaringen die direct relevant zijn voor de jongeren, het ervaringsgerichte leren dus, ontfermt onze jongeren van hun rechtmatig intellectueel erfgoed.'*

In Vlaanderen wordt de overbevraging van het onderwijs met taken die er niets of weinig mee te maken hebben nog tamelijk goed in de hand gehouden. Toch is de druk groot. Naar aanleiding van het ISCC-onderzoek over burgerschapswaarden bij jongeren stelde minister Smet meteen voor elite-leerkrachten beschikkend over een masterdiploma op onze Vlaamse scholieren af te sturen om hen de politiek-correcte visies over onze instellingen en over diversiteit in het hoofd te rammen. Het oprukken van de neventaken vindt in Vlaanderen meestal zijn weg via de zogenaamde vakoverschrijdende eindtermen. Deze eindtermen doorkruisen de vakgebieden van de leraren en kunnen de scholen voor moeilijke organisatorische problemen stellen. Nemen we bijvoorbeeld de zogenaamde herinneringseducatie. Waarom dit afzonderlijke begrip naast het gewone geschiedenisonderwijs. Een goede leraar geschiedenis doet aan herinneringseducatie in de letterlijke zin, nl. het levendig houden van het verleden - ook de duistere kanten ervan - zodat we beter weten wie we zijn, wat we kunnen bereiken maar ook wat we kunnen aanrichten en waar we naartoe kunnen. Het is niet nuttig bepaalde gebeurtenissen uit de geschiedenis te lichten en ze in een afzonderlijk statuut te verzelfstandigen. Dit zet de deur open naar manipulatie en indoctrinatie.

De overbevraging van scholen dreigt in Vlaanderen niet alleen op inhoudelijk vlak maar ook op het vlak van de zorgverstrekking met de bijhorende drang naar het zogenaamd inclusief onderwijs. De vraag om kinderen met een handicap of leerstoornis om

zoveel mogelijk te integreren in het regulier onderwijs is zeer begrijpelijk. Ouders willen het beste voor hun kinderen en zien niet graag dat hun kind uit 'het gewone' wordt geweerd en in een buitengewone categorie terecht komt zoals het Buitengewoon Onderwijs. Deze humane vraag kan echter in twee richtingen tot ontsporing leiden. Enerzijds aan de vraagzijde. De wetenschap dat kinderen omwille van een handicap of leerstoornis een bijkomende ondersteuning krijgen kan bij de ouders tot afwettingsgedrag leiden. Sommige vormen van leerstoornissen – het gaat hier vooral om lichte vormen – kunnen door de ouders verholpen worden maar het feit dat de gemeenschap deze zorg aanbiedt, kan ouders ertoe aanzetten het probleem af te wentelen. Bovendien kan bij de professionele sector, die instaat voor de zorg op dit vlak, de tendens ontstaan zoveel mogelijk kinderen als 'probleemkind' te kwalificeren ten einde het eigen gewicht te vergroten. Laat men deze tendens de vrije gang dan wordt elk kind uiteindelijk 'geproblematiseerd' en 'gemedicaliseerd'. De ontsporing kan ook gebeuren aan de aanbodzijde. De vraag naar inclusief onderwijs gaat gepaard met de eis naar een bijzondere verzorging 'binnen' het gewone onderwijs (bijvoorbeeld via GON-leerkrachten en GON-uren). Dit kan niet alleen leiden tot een kostenexplosie maar ook naar een verschuiving van het imago en de missie van het onderwijs zelf. Meer en meer dreigt het onderwijs te worden gepercipieerd als een mega-verzorgingsinstelling in plaats van een instituut van intergenerationale kennis- en cultuuroverdracht. Velen wijten de complete vervrouwelijking van het lerarenberoep trouwens aan deze doorgeschoten perceptie.

Inzake *inclusief onderwijs* zal men moeten kiezen: ofwel laat men zoveel mogelijk kinderen met leerstoornissen en handicaps toe in het regulier onderwijs, maar dan zal men moeten aanvaarden dat de behandeling voor het grootste deel ook 'maar regulier' zal zijn. Men kan niet het 'buitengewone in het gewone' eisen, noch van de leerkracht, noch van de school, noch van de gemeenschap; ofwel opteert men er eerder voor meer kinderen met leerstoornissen en handicaps naar het buitengewoon onderwijs te laten gaan wat meteen ook een meer aangepaste zorg mogelijk maakt maar dan moet men aanvaarden dat er ingeboet wordt op de idee van volkomen integratie. Het slechtste scenario zou echter zijn dat men deze keuze niet maakt en men de middelen versnipperd over het gewone en buitengewoon onderwijs zodat het gewoon onderwijs de inclusie niet kan opvangen en het buitengewoon onderwijs zijn bijzondere zorgopdracht niet kan waarmaken.

3 Doorlopende hervormingsdrift

Zoals reeds voordien gezegd is vervult onderwijs een diepe samenlevingsfunctie van intergenerationale overdracht van kennis en cultuur. Het is dan ook veel minder 'maakbaar' dan bijvoorbeeld openbare werken. In deze laatste sector kan men, op basis van nieuwe technieken en nieuwe inzichten inzake verkeerveiligheid, bestendig innoveren. Met onderwijs ligt het anders. Men werkt hier met aanbieders, nl. de leerkrachten, die in hun opleiding een lange investering gedaan hebben in kennis en onderwijservaring en met vragers, nl. de leerlingen, die zich willen voorbereiden om te leven in de samenleving zoals zij is en niet zoals zij door profeten gedroomd wordt. Onderwijsrevoluties zijn dan ook te vermijden. Zij dreigen het opgebouwde 'human capital' van de leerkrachten te ondermijnen en maatschappelijk onaangepast de samenleving in te sturen. Als er voor een domein een gezond conservatieve houding wenselijk is dan is het wel voor onderwijs. Uiteraard moet onderwijs evolueren, maar het evolueert beter via het Popperiaanse 'piecemeal engineering' dan via een grote 'Kladderadatch'.

Onderwijsvernieuwing laat je dus veel beter verlopen via bescheiden pilootprojecten en proeftuinen, waaruit je ook moet durven concluderen dat ze mislukt zijn en moeten stopgezet worden. Een alomvattende top-down-onderwijsrevolutie miskent echter deze essentiële beleidsvoorzichtigheid en riskeert onuitgeteste laboratoriumwijsheid op leerkrachten en leerlingen los te laten en meer te vernietigen dan op te bouwen.

De Leuvense professoren *Jan Van Damme, Bieke De Fraine en Jean-Pierre Verhaeghe* stelden het als volgt: *'Op dit moment is het nog altijd zo dat heel wat onderwijsvernieuwingen worden doorgevoerd zonder dat hun werkzaamheid onderzocht, laat staan bewezen is. In de discussie over de beste vormgeving van ons onderwijs, pleiten ook wij er voor om in de eerste plaats te kijken naar wat werkt in het onderwijs. Als er een nieuw geneesmiddel op de markt komt vindt iedereen het vanzelfsprekend dat het eerst uitvoerig getest wordt op zijn doeltreffendheid en op mogelijke neveneffecten. Als het echter gaat om de vorming en opvoeding van onze kinderen, dan staan we toe dat allerlei goeroes hun wonderbaarlijke onderwijsmethoden op grote schaal verkopen.'* (De Standaard, 25 maart 2009).

Zowel in Frankrijk blijkt men zijn lessen getrokken te hebben uit deze 'innovatitus'. Sommige revolutionaire hervormingen die in Vlaanderen worden bevestigd in de cenakels van centrale werkgroepen, worden in Frankrijk en Nederland verlaten. De commissie Dijsselbloem in Nederland concludeerde in februari 2008 dat precies het gelijk willen behandelen van ongelijke leerlingen binnen de gemeenschappelijke basisvorming de kwaliteit en de kansen van alle leerlingen verkwanselde en deze van de zwakke in het bijzonder (*Onderwijskrant*, 149, p. 3). In Frankrijk willen president Sarkozy en minister Darcos, in navolging van een enquête bij de leerkrachten, het comprehensieve 'collège unique' afschaffen (*Onderwijskrant*, nr. 149, p.4). Vlaanderen dreigt dus hervormingen in te voeren die in de zogenaamde 'gidslanden' reeds worden verlaten.

Hoeft er dan niets te veranderen in het secundair onderwijs, waarvoor de centrale onderwijsorganen een revolutionaire hervorming beramen? (zie de visienota Smet: *Laat Mensen Schitteren*) Toch wel. Het meest prangende euvel waaraan moet verholpen worden is het 'watervaleffect' waarbij ouders en leerlingen systematisch kiezen voor richtingen die ze niet aankunnen om later langzaam af te glijden naar andere gemakkelijke richtingen. Dit leidt tot een gigantisch verlies aan schooljaren, tot misluktingsfrustratie en tot een nijpend tekort aan technisch-wetenschappelijk geschoolde afgestudeerden. Hebben we voor de oplossing van dit probleem een 'Untwertung alle Werte' nodig in het secundair onderwijs. Dat mag ten sterkste betwijfeld worden. Wellicht bereikt men met 'piecemeal engineering' meer resultaten. In de eerste plaats moet het tso bso opgewaardeerd worden zowel door een nieuwe naamgeving, door een versterkte samenwerking met het bedrijfsleven dat hiervoor bereid moet zijn om wat te betalen en door een versterking van de adviesfunctie van de CLB's. Tenslotte moet ook in de latere jaren van het basisonderwijs meer aandacht geschonken worden aan het technisch-wetenschappelijke.

Voor de rest kunnen de profielen van aso, tso en bso behouden blijven met weliswaar een sterke vereenvoudiging van de richtingen binnen de drie onderwijsvormen. Door de talrijke richtingen is de klasomvang in het secundair onderwijs dikwijls zeer laag en is het secundair onderwijs verhoudingswijs te duur geworden. *De geplande onderwijsvernieuwing dreigt echter, wil het zijn eigen ambitie waar maken, tonnen geld te kosten, geld dat in de komende jaren niet voorhanden zal zijn.*

4 Onderwijsegalarisme

Het ideaal dat de plaats waar uw wieg staat niet bepalend mag zijn voor uw onderwijskansen, maar wel talent en inzet, zal door de meesten onderschreven worden. Het strookt met de waarden van een meritocratische democratie. Daarom is nog niet elke methode, die gebruikt wordt om dit ideaal na te streven, aanvaardbaar. In discussies over gelijke kansen worden doel en methode dikwijls bewust door elkaar gehaspeld. Iedereen die kritiek durft uiten op het huidig GOK-onderwijsegalarisme wordt er meteen van beschuldigd ook het nobele idee van gelijke onderwijskansen te willen ondermijnen.

In Vlaanderen tracht men de gelijke onderwijskansen te realiseren door een combinatie van het 'first come, first served'-systeem bij de inschrijvingen en een positieve financiële discriminatie van de scholen met GOK-leerlingen. Het 'first come, first served'-systeem bij de inschrijvingen wordt trouwens stap voor stap ondermijnd door steeds nieuwe uitzonderingen zoals de voorrang voor zussen en broers, de kinderen van leerkrachten, de kinderen uit de lagere school verbonden met de middelbare school, GOK-leerlingen of niet-GOK-leerlingen. Los van het feit dat het GOK-beleid geleidelijk dreigt te verzuipen in en onontwaaar kluwen van regelnevelij en uitzonderingen, moeten er toch een aantal fundamentele bemerkingen bij dit beleid gemaakt worden.

Vooreerst is het niet juist dat het gooien met geld naar scholen met GOK-leerlingen dé methode is om gelijke kansen te realiseren. Onderzoek heeft uitgevezen dat de schoolcultuur minstens even bepalend is voor de slaagkansen van GOK-leerlingen als de financiële middelen. Sommige Antwerpse scholen met overwegend GOK-populatie, maar met een schoolcultuur gericht op leren, scoren evengoed als scholen zonder grote GOK-populatie terwijl andere Antwerpse scholen met grote GOK-populatie, maar met een schoolcultuur gericht op zorg, veel lager scoren (*Patrick Eyckmans, Kansarmoede en succesvol onderwijs: een Antwerpse casus, Masterthesis Sociologie UA (2008-2009)*).

De herverdeling die het GOK-beleid teweegbrengt via het onderwijs heeft bovendien zijn grenzen. De verschillen in betoelaging tussen scholen in de centrumsteden en de scholen in suburbaan Vlaanderen zijn substantieel geworden. De Vlaamse suburbane middenklasser, met één à twee kinderen,

stopt bijgevolg via zijn belastingen veel meer in het onderwijs dan een allochtone centrumstedeling met vier à vijf kinderen. Gelet op de verschillen in inkomens en de noodzaak tot integratie, kan dit verrechtvaardigd worden. De herverdeling wordt echter steeds moeilijker aanvaardbaar wanneer deze sterk betalende middenklasser er steeds minder en minder voor in de plaats krijgt en de minder betalende centrumstedeling er steeds meer voor in de plaats krijgt. Op de vraag of men de hoge inkomens niet zelf hun sociale voorzieningen zou laten betalen terwijl zij met hun belastingen en parafiscale afdrachten de voorzieningen van lage inkomens zouden bekostigen, antwoordde Bea Cantillon negatief. Zulk een vorm van herverdeling zou op de lange duur het draagvlak van herverdeling ondermijnen. Het is dus beter alle sociaal verzekerden, ook degenen die het strikt genomen niet nodig zouden hebben, in het systeem te houden.

Dezelfde redenering kan men toepassen op het onderwijs. Wanneer het verschil in financiering tussen de scholen in de centrumsteden en suburbaan Vlaanderen te sterk wordt zou het draagvlak voor het GOK-beleid wel eens volledig kunnen weegsmelten. Daarom moet het GOK-beleid sterk gecorrigeerd worden. In de eerste plaats kan van een positieve discriminatie slechts sprake zijn wanneer deze ook noodzakelijk is. Men kan zich de vraag stellen waarom kleuterscholen met GOK-leerlingen zoveel meer moeten krijgen dan kleuterscholen zonder GOK-leerlingen. De 'kost' van een kleuter kan toch niet zoveel verschillen. Ten tweede lijkt het aangevezen een bandbreedte waarbinnen de financiering van de scholen kan verschillen, centraal vast te leggen. Deze bandbreedte zou zich moeten situeren tussen de tien à vijftien procent. Grotere verschillen in financiering kunnen moeilijk verrechtvaardigd worden en lijken meer geïnspireerd te zijn door politiek cliëntelisme dan door een eerlijk streven naar gelijke kansen.

*(NvdR: *Onderwijskrant was één van de weinigen die openlijk en tijdig geprotesteerd heeft tegen de grote verschillen inzake werkingstoelagen. In andere landen is dit nergens het geval.*

**We voegen er ook nog aan toe dat de recente onderwijskritiek van Furedi, Dalrymple ... al meer dan een kwart eeuw door ons wordt geformuleerd. We bestrijden al meer dan dertig jaar de ontscholing in Onderwijskrant en elders.)*

Illusoire en nefaste ‘Hervorming secundair onderwijs’ Uiteenzetting Raf Feys op hoorzitting van de ‘commissie onderwijs’ van 19 oktober 2011

1 (Ver)brede eerste graad: illusoir en nefast

1.1 Illusoir

Ik zal proberen om binnen het bestek van 20 minuten de belangrijkste kritieken te formuleren. Het sluitstuk en fundament van de hervorming is de (ver)brede eerste graad of middenschool waarin de leerlingen geconfronteerd zouden worden met alle mogelijke vakdomeinen en belangstellingsgebieden om na twee jaar een betere keuze te kunnen maken. Zo'n bredere eerste graad berust echter op een grote illusie: het verder uitbreiden van de huidige gemeenschappelijkheid is niet mogelijk en daarmee zijn ook de ermee verbonden doelstellingen als beter kunnen kiezen na de middenschool niet realiseerbaar.

De gemeenschappelijke stam in de eerste graad is nu al breder dan in een middenschool. In het eerste jaar is momenteel al 85 % gemeenschappelijk: 27 lessen gespreid over 10 vakken – sinds een paar jaar ook met eenheidsleerplannen. Er is dus vooreerst geen ruimte voor 3 extra vakken: economie, klassieke cultuur, Engels. Terloops: economie is geen basisvak voor 12-jarigen en het heeft evenmin zin om alle leerlingen op te zadelen met 2 uur *klassieke cultuur* zoals destijds in het VSO. Er is nog minder ruimte voor de toevoeging van 6 overloze en vage belangstellingsgebieden zoals welzijn en sociale wetenschappen. De hervormers beloven ook alle ten onrechte dat er ruimte zal zijn voor extra-uren techniek, praktijk en kunstzinnige vakken. *Roger Standaert*, directeur DVO/Entiteit Curriculum stelde niet minder dan 6 uur 'techniek' voor alle leerlingen voor. Er is echter niet de minste ruimte voor meer 'praktische' vakken en deze vallen ook alle als optievakken weg en worden voor de meeste van die leerlingen vervangen door *theorie*: 4 uren voor remediëring wiskunde en taal. Die remediëeruren zijn zinloos: die zwakkere leerlingen moeten meer uren taal en rekenen en remediëring in de lagere school krijgen (vooral in de lagere klassen), maar niet in het secundair. 12-jarigen met enorme achterstanden voor taal en rekenen zijn precies de leerlingen die in het secundair het vlugst afhaken. Anderstalige leerlingen moeten hun taalachterstand vooral ook in het basisonderwijs kunnen reduceren.

Een verbreding van de gemeenschappelijke stam berust dus op een illusie of valse belofte. We begrijpen niet dat zelfs het VLOR-advies ervan uitgaat dat men al die extra's 'verbreding' nog kan toevoegen binnen een tijdsbestek van 27/28 lessen. Precies omdat het hervormingsplan uiterst vaag is en bijvoorbeeld geen lesurentabel bevat, kan het eigenlijk niet beoordeeld worden. 'Terug naar afzender' had het oordeel van de VLOR moeten zijn.

1.2 Theoretische middenschool: nefast voor alle leerlingen

Wat zullen de gevolgen zijn van het wegvallen van de huidige opties? De 12-jarigen die momenteel kiezen voor meer 'praktische' opties en meer praktisch ingesteld zijn, vinden dit een verademing na een voor hen te 'theoretische lagere school'; ze geraken opnieuw gemotiveerd. In een *theoretische* middenschool zullen ze echter 'leermoe' blijven en veel meer gedragsproblemen vertonen – net zoals in het 'collège unique' in Frankrijk het geval is. Sterke leerlingen - die zich in de derde graad lager onderwijs vaak vervelen en er onderpresteren, presteren beter en gemotiveerder als ze terecht komen in een sterke klas en optie. Ze zullen in een middenschool blijven onderpresteren. Momenteel zijn er echter nog teveel (sub)toppers die niet terechtkomen in sterkere klassen: bijvoorbeeld arbeiderskinderen die niet zo vlug kiezen voor de optie Latijn en al te weinig worden uitgedaagd. Nederlands onderzoek bevestigt dat toppers en subtoppers blijvend onderpresteren als ze starten in een heterogene brugklas (zie bijdrage hierover in *Onderwijskrant* 157). We stellen voor die leerlingen dan ook een nieuwe sterke optie voor: b.v. intensief Engels, wetenschappen ...

1.3 Bredere eerste graad (meer dan 27 lessen) of smallere eerste graad (20 lessen)?

Minister *Pascal Smet* pakte in een recent interview met 'Brandpunt' (COC-tijdschrift) uit met een *brede eerste graad* maar stelde verrassend dat de gemeenschappelijke stam beperkt zou worden tot 20 uur. Raar maar waar. Op het onderwijscongres van Groen! werd ook wel gepleit voor een verbreding van de eerste graad, maar werd tegelijk een

gemeenschappelijke stam van 20 uur voorgesteld. Dat is 7 lessen minder dan op vandaag. Wat willen de hervormers nu eigenlijk: 27 gemeenschappelijke lessen zoals nu of een beperking tot 20 lessen waardoor een vierde van de huidige gemeenschappelijkheid zou wegvallen? In landen als Nederland is de gemeenschappelijke stam beperkt tot 20 uur en voor de meeste vakken zijn er 3 beheersingsniveaus. Een bredere eerste graad is absoluut niet realiseerbaar! We hebben eerder nood aan minder i.p.v. meer gemeenschappelijkheid. De opties moeten blijven - ook de 'praktische' - en er moet een sterke optie bijkomen. De eenheidsleerplannen die enkele jaren geleden werden ingevoerd, moeten verdwijnen en er moeten opnieuw 3 beheersingsniveaus komen voor tal van vakken en erop afgestemde leerboeken.

Tijdens de hoorzitting stelde *Bregt Henkens* dat minister *Herman De Croo* in 1975-1976 zomaar het VSO veralgemeende in het Rijksonderwijs. In feite besefte *De Croo* dat het VSO leidde tot niveaudaling en tot een sterke terugloop van het aantal leerlingen in het tso. Hij voerde vanaf het tweede jaar weer uitgebreide opties in; voor 'praktische opties' bedroeg dit zelfs 9 à 10 lessen. Het hervormingsvoorstel is dus radicaler dan het afgezwakte VSO vanaf 1975-1976.

1.4 Geen heterogene klassen

Onze toppers zouden moeten samen zitten met leerlingen uit het beroepsonderwijs en zelfs met de helft van de 1B-leerlingen (= niveau 4^{de} leerjaar). *Heterogene klassen zijn* niet haalbaar en werden ook in het VSO en in de proeftuinen niet toegepast. In Vlaanderen werken we tot en met het zesde leerjaar lager onderwijs praktisch uitsluitend met heterogene klassen. Zelf vinden we dat dit op die leeftijd meer voordelen oplevert dan nadelen. In landen als Frankrijk en Engeland verlaten al de 11-jarigen de lagere school; in Duitsland de 10-jarigen.

Piet Van Avermaet van het *Steunpunt Diversiteit* pleitte op de hoorzitting voor heterogene klassen, maar voegde er op een bepaald moment wel aan toe dat de verschillen niet al te groot mogen zijn. We repliceerden dat voor de verwerving van wiskundige leerstof e.d. zwakkere 12-jarigen meer dan driemaal zoveel leertijd nodig hebben en dat we niet goed begrepen waarom *Van Avermaet* tegenstander bleef van veel meer uren intensief taalonderwijs (NT2) voor anderstalige kleuters die vaak nog het ABC van de taal moeten leren.

2 Ontwaarding & ontwrichting tso/bsu/kso, problemen met belangstellingsdomeinen

*Een middenschool steekt altijd in een *theoretisch keurslijf* - net zoals het VSO destijds met nog slechts 2 uur 'technologische opvoeding' per week, net zoals in landen met comprehensief onderwijs. Zo merkten ook de SERV en de COC-lerarenbond terecht op dat in Smets hervormingsvoorstel de *technische insteek* ontbreekt.

Een theoretische middenschool betekent verwaarlozing en ontwaarding van alles wat te maken heeft met techniek, handvaardigheid en kunstzinnige activiteiten en een sterke terugloop van het aantal leerlingen in het derde jaar tso, zoals destijds in het VSO. Dit leidt in de hogere cyclus ook tot problemen met de beroepsgerichte studierichtingen, tot minder stielkennis en hogere werkloosheid bij de afgestudeerden. Dit is ook de scherpe kritiek in een recent OESO-rapport over de hogere cyclus in Finland. Als je bepaalde zaken en keuzes voor je uitschuift, dan krijg je grote problemen na de middenschool en bij veel 18-jarigen. PISA zou vooral aandacht moeten besteden aan de situatie op het einde van het secundair onderwijs, aan de aankomst.

*Vanaf de tweede graad zouden aso- en tso-leerlingen samen moeten optrekken binnen belangstellingsdomeinen zoals handel en economie. In de praktijk zal men toch de opsplitsing maken tussen meer theoretisch en meer praktisch gericht - zoals ook in de proeftuinen het geval was. We moeten ook blijven werken met een soepele *combinatie* van belangstellingsdomeinen: b.v. economie-moderne talen, Latijn-wiskunde (4u, 6u, 8 u), ... De (onder-)waardering voor 'praktische' vakken en handvaardigheid wordt overigens maatschappelijk bepaald en niet door de structuur van het onderwijs.

*De hervorming zou de kloof tussen de sterkere en de zwakkere leerlingen moeten dempen. De slogan '*de kloof dempen*' is de domste slogan ooit. *We moeten de kloof niet dempen, maar vergroten door de kwaliteit te verhogen en het onderpresteren te bestrijden.* Uit de evolutie binnen PISA blijkt overigens dat de kloof al te klein is, omdat de sterkere leerlingen erop achteruit gaan.

*De hervorming zou ook leiden tot *meer i.p.v. minder ongekwalificeerde uitstroom*. Die uitstroom is momenteel kleiner dan elders. Die kwestie wordt echter te stereotyp bekeken: voor een aantal leerlingen zijn er andere wegen nodig - zoals leercontract.

3 Lagere cyclus is succescyclus: hoge prestaties, weinig uitval, soepele oriëntering

De hervormers verzwijgen de echte knelpunten, de sterke niveaudaling in lager, secundair en hoger onderwijs en bestempelen precies de sterke kanten als knelpunten. Onze eerste graad is nog steeds een exportproduct met leerlingen die (relatief) goed presteren en zich soepel kunnen oriënteren. Vanaf '95 toonden acht TIMSS- en PISA-studies aan dat onze 14 en 15-jarigen beter presteren dan elders, ook de zwakste en deze uit lagere milieus. Op pag. 14 van Onderwijskrant 157 staan 2 studies beschreven waarin de onderzoekers landen vergelijken abstractie makend van migrantenleerlingen. Dan blijkt nog nog beter dat onze zwakste leerlingen beter presteren dan elders en dat Vlaanderen ook inzake *sociale gelijkheid* een topscore behaalt; de hervormers beweren het omgekeerde. Ook op de vier Vlaamse studies over *welbevinden* behaalden de leerlingen lagere cyclus een opvallend hoge score. Maar ook hier hoorde ik de andere sprekers tijdens de hoorzitting het omgekeerde beweren zonder enige verwijzing naar die studies, maar als een wetenschappelijke vanzelfsprekendheid.

De lagere cyclus is een succescyclus, maar wordt nog steeds als dé probleemcyclus voorgesteld. Sinds 2000 gebeurt dit op basis van PISA-kwakkels over sociale discriminatie e.d., sinds '91 al door stemmingmakerij in het rapport *Het educatief bestel in België*, dat kwakkelde dat er 9 à 10 % zittenblijvers waren in eerste jaar i.p.v. 3 %, dat de overgang te bruusk was, dat onze *eenheids*structuur nog te gedifferentieerd was, dat de regenten slecht waren opgeleid, dat vele miljarden verspild werden door overzitten ... *Tegenbos* voegde er aan toe dat het niveau middelmatig was en CEGO dat we enkel trucjes aanleerden. In 2006 orakelde Ferre Laevers (CEGO) nog in de kranten dat het secundair een complete ramp was voor de leerlingen. (NvdR: ook op de hoorzitting van 19 oktober wekte Laevers nog steeds die indruk. Ook volgens spreker *Piet Van Avermaet* hebben we nood aan een culturomslag, een totaal ander 'paradigma', een verlossing uit de huidige ellende.)

Hoge prestaties voor PISA zijn maar mogelijk in landen als Vlaanderen met een groot aantal 15-jarigen op leeftijd, een 72 %. We hebben minder zittenblijvers, 2,8 % in het eerste jaar (VRIND), buiten de grootsteden een goeie 1 %, quantité négligeable; dankzij de soepele overgang naar het

secundair, een eerste graad die naast veel gemeenschappelijkheid ook een dosis differentiatie bevat waardoor leerlingen zich soepel kunnen oriënteren en heroriënteren *zonder tijdverlies*: ze maken een overstapje na enkele maanden of op het einde van een jaar: naar moderne, van aso naar tso. Zo is ook de combinatie van 2 jaar aso en tso een interessante combinatie, geen waterval, maar meeval. De toename van het overzitten en van de waterval in de hogere cyclus is precies ook het gevolg van de 3x2-jaar-cyclus van het VSO die leerlingen wijs maakt dat ze ook nog na 4 jaar probleemloos kunnen overstappen naar tso of bso.

4 Middenschool: moeilijke (her)oriëntering geen attesten, moeilijke keuze na middenschool

In landen met een middenschool presteren de leerlingen minder voor PISA en TIMSS en men kan ze ook niet tijdig (her)oriënteren. In de middenschool zullen de 'zwakkere' leerlingen de eenheidskost niet lusten en niet aankunnen, maar men kan ze niet heroriënteren. Op het einde van het eerste jaar kan men geen B-attesten uitreiken en zomaar overzitten heeft voor dat soort leerlingen weinig zin.

Na 2 jaar eenheidskost zullen leerlingen, ouders, leerkrachten en CLB ook moeilijker kunnen uitmaken welke studierichtingen 14-jarigen het best aankunnen en kiezen: welke beroepsvelde voor tso en bso-leerlingen, een sterke of minder sterke aso-studierichting? De leerlingen hebben onvoldoende kunnen uittesten wat ze wel of niet aankunnen. Vandaar dat de VLOR stelt dat men ook op het eind van het tweede jaar geen B-attesten kan uitreiken. Het vrij onderwijs vreest dan wel dat zonder B-attesten de leerlingen te lang bij een foute keuze blijven; maar die foute keuzes zijn een gevolg van de middenschool.

In comprehensief Finland zijn er na de middenschool (gevreesde) selectieproeven nodig om uit te maken of men al dan niet naar de theoretische of naar de beroepsgerichte bovenbouw mag overstappen. Vaak volgen de leerlingen hiervoor ook bijles. Op basis van de eenheidskost in de middenschool hebben de leerlingen er ook niet kunnen uitmaken welke hun specifieke talenten zijn. Veel meer 15-jarigen maken in *gidsland* Finland een foute keuze dan in Vlaanderen het geval is.

We geloven tegelijk dat we 12-jarigen die al een specifieke interesse vertonen, niet te lang op hun honger mogen laten en dat het onderwijs zich ook

moet afstemmen op het niveau en de maat van die leerlingen. Leerkrachten die lesgeven in aso, tso en bso getuigen dat dit ook telkens anders aangepakt moet worden. Precies die leeftijd van 12 à 14 jaar is ook een interessante leeftijd voor het extra oefenen van vreemde talen voor leerlingen die dit aankunnen en hier interesse voor hebben. Naast een taaloptie met Latijn zou er volgens ons ook een taaloptie met intensief Engels moeten komen. Binnen de eerste graad tso/bso worden momenteel specifieke talenten, interesses en handvaardigheden extra gevoed en geoefend. Leerlingen voor wie later in het beroepsleven de handvaardigheid heel belangrijk zal zijn, mag men niet langer op hun honger laten. We stellen verder vast dat in Nederland de beleidsmensen en de onderwijsraad het uitstellen van de studiekeuze afraden omdat het veel meer nadelen sorteert dan voordelen.

5 De zachte pedagogiek van minister Smet & eindtermen: niveaudaling en ontscholing

De zachte pedagogiek van het hervormingsplan is precies dezelfde als deze in de 'Uitgangspunten' bij de eindtermen die mede verantwoordelijk zijn voor de niveaudaling; vaardigheden i.p.v. kennis, vakkenoverschrijdend werken i.p.v. vakgericht, zelfstandig leren en zelf construeren van kennis i.p.v. kennisoverdracht en interactie, competentiegericht leren, knuffelpedagogiek ... De directeur van de DVO en de eindtermen gaf onlangs zelf toe dat we te weinig eisen van de leerlingen en te veel alles willen verleuken; een leuke bekering, maar al te laat.

Als de Vlaamse resultaten beter zijn dan is dat ook te danken aan onze didactische aanpak. Onze leerkrachten werken meer prestatiegericht en gestructureerd. Jammer genoeg worden ze vanaf de jaren zeventig - en nog meer vanaf de jaren negentig - opgelegd de *zachte didactiek* toe te passen, het zelfontplooiingsmodel. Als de niveaudaling kleiner is dan elders, dan is dit vooral te wijten aan het verzet en de inzet van de praktijkmensen.

Zelf ijveren we ook al 40 jaar voor het conserveren van de vaste waarden (jaarklas; instructie ...) en voor het optimaliseren van oerdegelijke inhouden en methodieken voor rekenen, lezen, spelling ... Zo bestreden we de afbraak van de sterke kanten en de ontscholingsdruk. Zo kregen we het wiskunde-onderwijs weer op het juiste spoor - maar pas na 25 jaar. Naast de vele verlossers-nieuwlichters die graag uitpakken met mooi klinkende slogans en

cultuuromslagen en zich vooral situeren in het kamp van de vrijgestelden, heb je in Vlaanderen ook *conserverende vernieuwers* of *vernieuwers in continuïteit*. Het zijn mensen die dichter bij de praktijk staan, op geen officiële steun kunnen rekenen, meer werken in stilte, maar tegelijk meer blijvende invloed hebben op de praktijk dan de nieuwlichters.

Volgens de minister en de VLOR moeten we vooral werken met *brede vakkenclusters* - zoals bij wereldoriëntatie lager onderwijs. Veel ervaren onderwijzers verkiezen echter in de derde graad lager onderwijs nog afzonderlijke en gestructureerde lessen geschiedenis e.d. In Nederland en Frankrijk staan de afzonderlijke zaakvakken op het programma vanaf de 2^{de} graad lager onderwijs. *Het domste wat we kunnen doen is alles door elkaar klutsen*. We mogen niet raken aan de belangrijkste kwaliteitshefbomen: de gestructureerde vakdisciplines als cultuurproducten, de ermee verbonden leerplannen, leerboeken en vakspecifieke deskundigheid van de leerkracht. Bij vakkenoverschrijdend werken zijn er geen duidelijke en gestructureerde leerplannen meer en kan men ook moeilijk werken met leerboeken. De leraars moeten dan ook vaak les geven over vakgebieden waarvoor ze niet zijn opgeleid - zoals nu al al te vaak het geval is. Het wordt dan ook moeilijk voor de lerarenopleidingen om uit te maken welk soort leraren ze moeten opleiden. Zo wordt het vakoverschrijdend vak PAV (Project Algemene Vakken) in de diverse lerarenopleidingen sterk verschillend ingevuld.

De hervormers willen ook het *competentiegericht en constructivistisch leren opleggen*. Die mode is echter weer al de mode. Ze wordt ook verantwoordelijk geacht voor de niveaudaling in Franstalig België, in het hoger onderwijs in Nederland ... Competentiegericht is overigens nog steeds een vaag en rekbaar begrip. Veel nieuwlichters hebben zich de voorbije jaren al bekeerd - de Luikse prof. *Marcel Crahay* erkent dat de niveaudaling in Wallonië mede zijn schuld is, de schuld van de vage competentiegerichte leerplannen en didactiek. Vanuit die negatieve ervaring formuleerde ook de Waalse publicist *Nico Hirtt scherpe* kritiek op Smets voorstel om competentiegericht te werken. We vinden overigens dat de beleidsmensen geen staatspedagogiek mogen opleggen. Jammer genoeg is dit in het verleden ook al herhaaldelijk gebeurd - zoals in de tekst *Uitgangspunten'* bij de eindtermen en bij de basiscompetenties voor toekomstige leerkrachten.

6 Gelijke kansen en talentontwikkeling: afgeremd in nivellerende middenschool, Achterstandsbeleid vooral *in basisschool!*

Talentontwikkeling bereik je in de eerste plaats door de kwaliteit te verhogen, door de niveaudaling van de voorbije decennia terug te dringen. Volgens PISA en TIMSS behalen we inzake sociale gelijkheid een topscore. De Duitse onderzoeker Helmut Fend toonde aan dat de Gesamtschule geenszins de sociale gelijkheid bevordert; deze vroegere pleitbezorger van de Gesamtschule pleit nu voor een voldoende gedifferentieerde eerste graad zoals in Vlaanderen. Anderen stelden vast dat *getalenteerde arbeiderskinderen zich in een nivellerende middenschool te weinig kunnen optrekken*, hun sociale doorstroming wordt afgeremd. Dat is nu al zo als gevolg van de nivellering van de voorbije decennia. Als arbeiderskinderen konden wij 50 jaar geleden makkelijker milieugebonden achterstanden inhalen.

De schoolloopbaan in het secundair verloopt grotendeels democratisch of meritocratisch: gebaseerd op het niveau eind lager onderwijs; zoals ook Jan Van Damme vaststelde. In '69-'70 volgden we binnen ons CSPO-onderzoek 5000 leerlingen bij de overgang naar het secundair; ook toen verliep de overgang meritocratisch. In Nedeland stelden onderzoekers vanaf het grote talentenonderzoek van '68 al vast dat de schoolloopbaan in het secundair meritocratisch verloopt. Sindsdien luidt de conclusie steeds: *in het secundair is relatief weinig direct ontginbaar talent aanwezig*, veel minder dan dat men bij het begin van de jaren zestig veronderstelde.

Precies daarom besloten de Nederlandse onderzoekers en wijzelf al 40 jaar geleden dat we ons inzake gelijke kansen vooral moeten richten op het basisonderwijs. We moeten er voorkomen dat arbeiderskinderen wegdeemsteren, we moeten vooral de grote (taal)achterstanden bij jonge kinderen aanpakken. Ik pleit vanaf het VLO-colloquium van 1973 voor een onderwijsvoorrangs- en achterstandsbeleid. (Ik pleitte er ook tegen het invoeren van de moderne wiskunde. Tevergeefs, veel centen werden verspild aan VSO en *moderne wiskunde*.) *Een effectief achterstandsbeleid is wel iets anders dan de wollige aanpak van de voorbije 20 jaar.* Jammer genoeg werd ook intensief NT2 afgeremd door de taalachterstandsnegationisten en door de GOK-Steunpunten die stelden dat specifiek NT2 overbodig is.

7 Hervormers verzwijgen belangrijkste knelpunten: *niveaudaling en ontscholing*

De hervormers verzwijgen de belangrijkste knelpunten *zoals ze nog onlangs* tot uiting kwamen naar aanleiding van de peilingen van *Het Nieuwsblad, De Standaard en Voka* en in 2007 binnen onze O-ZON-campagne. We maken de voorbije decennia een gestage daling van het niveau mee – zowel in lager, secundair als hoger onderwijs, een aantasting ook van discipline en gezag. De hervorming zal enkel leiden tot verdere niveaudaling en ontscholing. De daling is een gevolg van nivellerende hervormingen en van het opdringen van de *zachte* didactiek, door het VSO, de eindtermenoperatie, de vele nieuwlichters, CEGO, DVO, GOK-Steunpunten, de theorie ook van het ervaringsgericht leren, constructivistisch, zelfstandig, competentiegericht ... De daling is ook een gevolg van het ontbreken van niveaubewaking. De beleidsverantwoordelijken bekennen dat ze niet beschikken over gegevens omtrent het niveau van leerlingen en studenten. Raar, maar waar. *Onderzoek en debat over de echte knelpunten dringt zich op en is veel belangrijker dan het debat over comprehensief onderwijs*

8 Besluiten

- *De brede eerste graad en andere voorstellen zijn niet realiseerbaar en sorteren averechtse effecten: afhaken, onderpresteren,...
- *De 14-jarigen zullen na de middenschool moeilijker kunnen kiezen, langer foute keuzes maken.
- *Een theoretische middenschool leidt tot ontwaarding van bso/tso en vormt een bedreiging voor het beroepsgerichte vervolgonderwijs.
- *Bij de praktijkmensen en binnen de maatschappij is er absoluut geen draagvlak voor zo'n hervorming. In Nederland, Frankrijk ... wijzen ook de beleidsmensen uitstel van studiekeuze af.
- *We moeten vooral de sterke kanten van ons onderwijs herwaarderen en voortdurend optimaliseren - zoals het bestrijden van de wildgroei in secundair en hoger onderwijs.
- *Accent-op-talent van Tegenbos en co eiste een paar jaar geleden een investering van bijna één miljard euro voor de hervorming: geld smijt weg!
- *De inspanningen inzake gelijke kansen moeten zich vooral richten op de basisschool.
- *We moeten voorrang verlenen aan een debat over de niveaudaling en ontscholing

Meer info: zie www.onderwijskrant.be

De stem van Onderwijskrant & O-ZON in Knack, VRT, kranten, hoorzitting

Raf Feys & Marc Hullebus

1 Onderwijskrant in nieuws en media

Het septemberdebat naar aanleiding van de lerarenpeilingen van *Het Nieuwsblad* (27 augustus) en van *De Standaard* (17 september), toonden aan dat de media een belangrijke rol in het onderwijsdebat kunnen en moeten spelen. De voorbije maanden slaagden *Onderwijskrant* en *O-ZON* erin om de pers te halen en om het debat over de niveaupercentage en ontscholing te voeden – en erbij aansluitend ook het debat over de hervorming van het secundair onderwijs. Het is geen toeval dat er recentelijk peilingen kwamen over de niveaudaling & ontscholing, een thema dat *O-ZON* en *Onderwijskrant* sinds eind 2006 in de actualiteit brachten. Bij de peiling van *Het Nieuwsblad* verscheen ook een kort interview met *Marc Hullebus* (zie punt 3). *Onderwijskrant 158* die we in augustus aan de kranten en andere media bezorgden, was overigens een integraal themanummer over 'ontscholing en herscholing'. Het is precies ook door dit nummer dat ons om een interview werd gevraagd in *Knack* (24 augustus) en tijdens het VRT radioprogramma 'Vandaag' op 1 september over de 'hervorming van het secundair onderwijs'. We mochten verder op 19 september ons kritisch standpunt over die hervorming vertolken tijdens een hoorzitting van de parlementaire commissie voor onderwijs en gelijke kansen; in de vorige bijdrage namen we de tekst van Feys' uiteenzetting op. Op die hoorzitting was er ook een korte getuigenis van *Marc Hullebus* vanuit zijn ervaring als leraar in het aso, tso en bso. In deze bijdrage brengen we verslag uit over de drie vermelde interviews.

2 'Scholen moeten herscholen!' in Knack

2.1 Bijdrage in Knack 24 augustus

Knack-redactrice *Ann Peuteman* belde ons op 22 augustus op voor een interview over ons recent themanummer over 'Ontscholing en herscholing'. In een gesprek van enkele minuten is het uiteraard niet mogelijk om deze veelzijdige en complexe thematiek uit te diepen en uitvoerig en genuanceerd te illustreren, maar in het interview kwam toch wel de kern van de boodschap tot uiting. Hierbij de tekst van het interview in *Knack* onder de titel 'Scholen moeten herscholen'.

Ann Peuteman schreef: "Strengere leraars en betere prestaties. Dat is wat de Vlaamse scholen volgens de *Onderwijskrant* moeten nastreven. Onze scholen moeten weer échte leerscholen worden, waar de nadruk ligt op basiskennis en basisvaardigheden en waar de juf of meester de plak zwaait. De voorbije decennia werd de lat volgens sommige leerkrachten en onderwijsdeskundigen steeds lager gelegd, vaak in naam van de democratisering en van de onderwijskansen. Iedereen moest meekunnen. Het tegengaan van die zogenaamde ontscholing is vandaag een belangrijke prioriteit van het onderwijsbeleid in onder meer Frankrijk, het Verenigd Koninkrijk en Nederland. Leerlingen moeten er weer beter gaan presteren, en dat zouden ze ook in Vlaanderen moeten doen. Dat vindt onder meer de redactie van de *Onderwijskrant*, die dit trimester een volledig nummer aan de ontscholingsdiscussie wijdt.

'Ik vind het merkwaardig dat dit thema bij ons minder centraal staat dan in onze buurlanden', zegt hoofdredacteur *Raf Feys*. 'Wellicht komt dat doordat de ontscholing hier iets minder is doorgedrongen. Niet dankzij de opeenvolgende ministers van Onderwijs, hoor, integendeel. *Marleen Vanderpoorten* (Open VLD), bijvoorbeeld, was helemaal weg van het concept van de leef- en speelschool. En *Frank Vandenbroucke* (SP.A) besepte wel dat de slinger te ver was doorgeslagen maar veranderde niets in de praktijk. Nee, het zijn vooral onze leerkrachten die ervoor hebben gezorgd dat de ontscholing hier minder sterk is doorgezet. Wij beschikken dan ook over sterke leerkrachten die stevig weerwerk hebben geboden tegen de hervormingen van het beleid. Maar over tien-twintig jaar gaan die met pensioen en zullen de grote gevolgen duidelijker voelbaar worden'.

Feys laakt ook de niveaudaling in het hoger onderwijs, waardoor ook de leerkrachten minder goed zouden worden opgeleid. 'Zo is de sterke regentaatsopleiding, ooit een van onze grootste troeven, aan het verdwijnen', zegt hij. 'Onbegrijpelijk dat men dat laat gebeuren.' Ondertussen gaat de huidige Vlaamse minister van Onderwijs, *Pascal Smet* (SP.A), verder op het pad van de ontscholing. 'Dat blijkt onder meer uit zijn plannen voor de hervorming van het secundair onderwijs. Neem nu het feit dat de leerlingen geen examens meer zullen

hoeven af te leggen aan het eind van het eerste jaar. Dat ook toont aan dat men nog altijd niet heeft begrepen dat we zo op een regelrechte ramp afstevenden.' We waren tevreden met het feit dat ons themanummer weerklank vond in Knack – ook al is het moeilijk en riskant om in enkele lijnen de uitgebreide analyse van 52 pagina's in *Onderwijskrant* samen te vatten.

2.2 Ontkennende reactie van Pascal Smet, Lieve Desplenter in *StampMedia*

De redactie van het persagentschap StampMedia – gesponsord door de jeugddienst van de Stad Antwerpen, minister Smet en het departementshoofd van een lerarenopleiding deden hun best om onze uitspraken zo vlug mogelijk te weerleggen. De StampMedia-bijdrage verscheen onder de misleidende en tendentieuze titel *'Democratisering van scholen: een ramp of goede zaak?'* (26 augustus). StampMedia en minister Smet suggereerden dat volgens ons de democratisering een slechte zaak was. Wij hadden enkel gesteld dat een aantal hervormingen onder het mom van de democratisering en gelijke kansen omgekeerde effecten sorteerden en dus de echte democratisering afremden i.p.v. bevorderden. Precies omdat binnen *Onderwijskrant* sinds 1977 de verdere democratisering en de talentontwikkeling de belangrijkste bekommernis is, betreuren we dat tal van ondoordachte hervormingen de talentontwikkeling hebben afgeremd – zowel bij de sociaal- en/of cognitief benadeelde leerlingen als bij de sterkere.

We citeren nu even uit de StampMedia - bijdrage van een zekere *Adonis de Brito Almeida*. *"Volgens Pascal Smet zit het nog wel goed met de basiskennis en -vaardigheden van onze jongeren. "De democratisering van het onderwijs in Vlaanderen heeft niet geleid tot nivellering en dramatische niveaudaling, zoals sommigen graag beweren, net zo min als hervormingen gelijk zouden staan aan kwaliteitsvermindering. Wie krampachtig wil blijven stilstaan, gaat onvermijdelijk achteruit, zeker in onze snel evoluerende mondiale samenleving."* De vele leraren en professoren die enkel willen vernieuwen in continuïteit – met behoud van de sterke kanten van ons Vlaams onderwijs, werden in de reacties van Smet steevast bestempeld als conservatieve mensen die nog willen lesgeven zoals in de 19^{de} eeuw. De meeste waarnemers – ook partijvoorzitter Bart De Wever - vonden dit een weinig intelligente en beledigende uitspraak. Minister Smet reageerde op de kritiek op zijn nivellerende hervormingsplannen

verder als volgt: *"Werken aan gelijke onderwijskansen betekent niet dat de lat automatisch lager komt te liggen. Integendeel, het voeren van een gelijkheidskansenbeleid betekent net dat je elke jongere vanuit zijn of haar startpositie voldoende uitdaging biedt om optimale groei te realiseren. Differentiatie is daarbij het sleutelwoord en dat is dan ook een van de wezenlijke elementen in de hervormingsplannen voor het secundair onderwijs."* Smet legde hier zomaar de vele getuigenissen over de niveaudaling en nivellering naast zich neer en pakt eens te meer uit met het toverwoord 'differentiatie'. Iedereen weet dat differentiatie binnen de sterk heterogene klassen van een gemeenschappelijke middenschool niet eens realiseerbaar is.

Ook *Lieve Desplenter*, departementshoofd lerarenopleiding van de Karel de Grote-Hogeschool, voelde zich geroepen om te ontkennen dat er ook in de lerarenopleiding sprake is van niveaudaling. *Desplenter* poneerde: *'De laatste jaren is enorm geïnvesteerd in kwaliteitszorg, zowel intern als vanuit de overheid. Om diploma's uit te reiken moeten we het niveau van de opleidingen hoog houden. Studenten kunnen hun studiepakket wel meer zelf samenstellen dankzij het flexibiliseringsdecreet, maar dat heeft allerm minst een niveaudaling tot gevolg. Nu worden steeds meer zorgende en opvoedende competenties van de leraar verwacht.'*

Indien *Lieve Desplenter* even zou luisteren naar het verhaal van haar docenten en van de stagescholen, dan zou ze een totaal ander verhaal vertellen, en ook niet uitpakken met de alom gecontesteerde flexibilisering. Op 13 oktober vernamen we dat volgens een onderzoek van de UA uitgerekend de studenten op haar lerarenopleiding op een spellingtest gemiddeld lager scoorden dan 12-jarigen – vooral ook voor de werkwoordspelling. Dit zegt ook heel veel over het gedaalde niveau.

Enkel het onder ogen zien van de problemen en van de gevolgen van nefaste hervormingen sinds 1984 én het tegelijk formuleren van alternatieven kunnen tot niveauverhoging leiden en de lerarenopleidingen redden. We blijven in die context ook betreuren dat uitgerekend *Desplenter* destijds pleitte voor de beperking van de bevoegdheid van de regenten tot 2 vakken - zelfs 2 kleine vakken, en aldus ook de opleiding uitholde. Zelf zijn we steeds het principe van 1 hoofdvak en 2 kleinere vakken blijven verdedigen. Volgens Smets hervormingsplan voor het s.o. zouden de toekomstige regenten nog over een polyvalentere bevoegdheid moeten beschikken.

Tussendoor. Op 26 oktober lanceerde minister Smet de idee dat alle leerkrachten een master diploma zouden moeten behalen. Een lichtzinnig voorstel. Het zomaar verlengen van de opleiding van 2 tot 3 jaar heeft zoals we in 1984 voorspelden precies de rekrutering van getalenteerde studenten in sterke mate afgeremd. De kandidaat-regenten kregen geen weddeverhoging, maar moesten een extra jaar opleiding betalen en verloren een jaar-wedde - op het moment waarop de eisen aan de universiteiten begonnen te dalen. We voorspelden ook dat de ondoordachte hervorming en verlenging van de academische lerarenopleidingen veel minder kandidaten zou aantrekken. In een bijdrage van 1991 poneerden we dat het academiseren van de lerarenopleidingen zoals in Frankrijk tot een grote malaise zou leiden. De voorbije jaren lazen we niets dan scherpe kritiek op de praktijkvreemde opleiding in de IUFM. De resultaten van de Franse 14- en 15-jarigen in TIMSS- en PISA-studies en van de 10-jarigen op TIMSS en Pirls liggen ook beduidend lager dan in Vlaanderen. Het zomaar 'vermasteren' van alle lerarenopleidingen zou catastrofaal en onbetaalbaar zijn! Voor vakken als wiskunde, fysica, scheikunde, Frans ... hebben we overigens nu al te weinig licentiaten. We moeten de niveauverhoging anders aanpakken en de nefaste gevolgen van vorige hervormingen wegwerken.

3 Marc Hullebus (O-ZON) over niveaudaling

In een interview met *Marc Hullebus (O-ZON)* in *Het Nieuwsblad* (27 augustus) lezen we: "Marc Hullebus (59 jaar) geeft informatica in het ASO, TSO en BSO in Brugge en strijdt met zijn vereniging O-ZON tegen de verschraling van het onderwijs. 'Het gaat niet goed met onze leerlingen', zegt hij. 'Het beleid legt te veel nadruk op de vaardigheden en toepassing van kennis. Prima, maar is er geen basiskennis meer. Zo vroeg mijn collega Frans zijn leerlingen van het zevende jaar om naar *page cent deux* te bladeren. Hij kreeg de opmerking dat een boek *zonder pagina 2* niet bestaat. Zelf vroeg ik mijn leerlingen van het vijfde jaar een programmaatje te maken om de omtrek van een vierkant te berekenen. Maar tot ik de wiskundige formule op het bord schreef gebeurde er niets. Zes procent van honderd? Geen reactie. Dat lijkt grappig, maar als het dagelijkse kost wordt, is de lol er af", zegt hij.

Volgens Hullebus lijkt het wel alsof het hedendaagse onderwijs vooral 'leuk' moet zijn. 'Wat lezen, wat schrijven, wat vertellen in een andere taal. Zeker geen grammatica of woordenschat, want dat

is niet leuk. En als het te moeilijk is, dan maken we het leerplan wat gemakkelijker. Het gevolg is wel dat de universiteit van Hasselt vandaag een cursus Nederlands moet inleggen voor veel studenten en dat de hogescholen vollopen met leerlingen die zelfs *ik word* met *dt* op het bord schrijven tijdens hun stage.

Toch ijvert Hullebus niet voor een terugkeer naar het louter afdreunen van woordenlijsten e.d. Een gezonde middenweg is dat tijdens de eerste jaren van het secundair onderwijs de nadruk ligt op de klassieke spelling, woordenschat en andere basiselementen, en dat er daarna in de praktijk mee aan de slag gegaan kan worden. Anders dreigen we een hele generatie te verliezen'."

4 Stem Onderwijskrant in VRT-radioprogramma 1 september

Op 1 september kregen we in het programma 'Vandaag' van de VRT-radio om 18.15 uur de kans om in een zevental minuten onze kritiek op de hervorming s.o. en onze alternatieven te verwoorden. Het komt er dan op aan om je boodschap kort, maar toch voldoende krachtig te formuleren. Op de vele 'officiële' studiedagen die rond de hervorming werden georganiseerd, werden we tot nog toe nooit als spreker of discussiant uitgenodigd. Enkel voorstanders van de hervorming kregen er het woord.

Nadat onze opponente *Raymonda Verdyck* een pro-standpunt verkondigd had, stelden we tijdens een eerste tussenkomst: "Het hervormingsplan is vooreerst te vaag om te kunnen beoordelen en het is ook niet uitvoerbaar. Niemand weet bijvoorbeeld hoe die brede en gemeenschappelijke eerste graad er zou uitzien. We hebben nu al een brede gemeenschappelijke stam van liefst 27 lessen, verdeeld over 10 vakken. Er komen nog 3 vakken bij (economie, klassieke cultuur, Engels) en 6 oeverloze belangstellingsgebieden. Uitgerekend betekent dit ongeveer wekelijks 65 minuten gemiddeld per vak of leergebied. We krijgen verder heterogene klassen waarin leerlingen van de Latijnse samen zouden zitten met bso-leerlingen en de helft van de leerlingen uit de 1B-klas (=niveau 4^{de} leerjaar). Differentiatie binnen zo'n klassen betekent dan volgens een bepaalde koepel: een les over de levende natuur die een echte biologieles is voor de betere leerlingen en agrarische praktijken voor andere leerlingen, een les technologie met theorie voor de enen en een muurtje metselen voor de anderen. Dat is allemaal fantasierijk.

We vervolgden in een tweede tussenkomst: "De praktijkmensen maken zich grote zorgen. Zij stellen enerzijds dat het Vlaams onderwijs nog steeds aan de top staat in Europa, maar anderzijds dat het niveau de voorbije decennia gestaag is gezakt als gevolg van tal van ondoordachte hervormingen - zoals de invoering van minimalistische eindtermen, minder gestuurd en gestructureerd onderwijs, nivellerende eenheidsleerplannen in de eerste graad ... Zij stellen nu vast dat minister Smet precies de sterke kanten verder wil afbouwen en nieuwe kwalen wil invoeren. Een gemeenschappelijke eerste graad betekent nivellering, onderpresteren bij sterkere leerlingen en vooral ook demotivatie bij 12-jarigen die nood hebben aan meer technische vakken en praktijkoefeningen en straks met een *theoretische* eerste graad geconfronteerd worden - zonder de 'praktische' opties. Dat laatste is ook een kritiek van de SERV. *Besluit: talentverspilling, vermindering van de ontwikkelingskansen, onderwaardering van tso/bso ... Dat is ook de conclusie van vier West-Vlaamse scholengemeenschappen (45 scholen) en van de Vlaamse Raad voor Wetenschap en Innovatie (VRWI).*

De beleidsmakers in Nederland, Frankrijk en Engeland kwamen eveneens tot dezelfde conclusie: sterke niveaudaling als gevolg van nefaste hervormingen, herwaardering van oerdegelijke & meer prestatiegerichte aanpakken. De gemeenschappelijke basisvorming in Nederland werd in 2003 weer opgedoekt. In Frankrijk willen Sarkozy en meer dan 80 % van de leerkrachten het collège unique, de middenschool weer afschaffen.

We stelden in een derde tussenkomst: "Het hervormingsplan vertrekt van een karikatuur van ons onderwijs, om vervolgens te kunnen uitpakken met de verlossing uit de ellende: we zouden nog lesgeven zoals in de 19^{de} eeuw, kennisgericht, enz. De sterke kanten worden verzwegen. Alles moet de helling op: structuren, inhouden, methodiek (zachte didactiek). Men pakt uit met knelpunten die groter zouden zijn dan in andere landen, maar die in Vlaanderen veel minder knellen: in feite zijn er minder zittenblijvers dan elders: 3 % in het eerste jaar, 72 % 15-jarigen op leeftijd, 54 % in Wallonie, 59 % in Frankrijk dat al lange tijd een collège unique kent, een soort middenschool. De zwakkere leerlingen en leerlingen uit lagere milieus presteren beter en als we abstractie maken van de migrantenleerlingen dan presteren we op alle vlakken beter dan Finland.

We hebben ook minder ongekwalificeerde uitstroom dan elders. De hervorming breekt de sterke kanten verder af, voert nieuwe kwalen in, en staat haaks op de visie van de praktijkmensen.

Raymonda Verdyck stelde verder dat de hervorming er zou toe leiden dat de 14-jarige leerlingen na 2 jaar middenschool een oordeelkundige keuze zouden kunnen maken. Wij replikeerden dat de leerlingen in de middenschool geconfronteerd zouden worden met een verlengde derde graad, waardoor de keuze voor de 14-jarigen moeilijker zou worden dan op vandaag het geval is. Voor voor tso- en bso-leerlingen wordt het moeilijker om op 14 jaar een beroepsveld te kiezen; voor aso-leerlingen om uit te maken of ze al dan niet een meer abstracte studierichting aankunnen.

Verdyck bracht ook de fameuze 'waterval' ter sprake. Onze repliek luidde: Destijds stapten veel leerlingen na de lagere cyclus over van aso naar tso en van tso naar bso: die combinatie werd niet als negatief ervaren, maar als een soepele overgang en goede combinatie. Waarom zou het onverstandig zijn om als ouder je kind eerst 2 jaar aso of tso te laten volgen, en dan te laten overstappen naar tso of bso. De huidige soepele overstapjes maken (her)oriënteringen mogelijk en voorkomen dat leerlingen een jaar verliezen.

Precies de invoering van het VSO (vernieuwd secundair onderwijs) in 1970 werkte negatieve vormen van waterval in de hand. De gemeenschappelijke start nam de drempel voor het aso weg en loodste veel meer jongeren naar aso-richtingen, ook als ze er niet thuis hoorden. Het terug invoeren van een gemeenschappelijke graad zou het watervaleffect niet doen afnemen. Integendeel. Ook de invoering van de 3x2 jaar-structuur van het VSO leidde in de hogere cyclus tot meer zittenblijvers en tot watervalproblemen. Het VSO wekte ten onrechte de indruk dat men na 4 jaar nog gemakkelijk kon overschakelen van aso naar tso, of van tso naar bso. Niet meekunnen en zittenblijven doen zich dan ook veel meer voor vanaf het vierde jaar.

We stelden verder ook nog dat de problemen van een aantal leerlingen in het secundair onderwijs grotendeels het gevolg waren van het feit dat een aantal leerlingen met al te grote leer- en taalachterstanden starten in het secundair. *We moeten voorrang verlenen aan achterstandsbestrijding in het basisonderwijs i.p.v. veel geld te investeren in een nefaste en dure hervorming van het secundair.*

**Redactiesecretariaat
en eindredactie**

alle correspondentie i.v.m. artikels
aan:
Noël Gybels
Steyenhoflaan 11
3130 Betekom
tel. 016 56 93 46
owkrant@hotmail.com
www.onderwijskrant.be

Oudere nummers Onderwijskrant
staan op www.onderwijskrant.be.
Al 250.000 bezoekers sinds 2007!

Redactie

Annie Beullens, Renske Bos, Stella
Brasseur, Eddy Declercq, Ann Deke-
telaere, Raf Feys, Ignace Geurts,
Noël Gybels, Walter Lotens, Pieter
Van Biervliet, Hilde Van Iseghem,
Anita Wuestenberg, Danny Wyffels

Hoofdreducteur: Raf Feys
raf.feys@telenet.be; 050.312409

Onderwijskrant brengt beschrijvingen
van - en kritische reflecties over
onderwijs en onderwijsvernieuwing.
Bepaalde bijdragen zijn wetenschap-
pelijk gestoffeerd; andere zijn een
directe neerslag of weergave van
opvattingen en ervaringen. Onder-
wijskrant wordt gemaakt met mede-
werking van praktijkmensen en van
medewerkers uit de lerarenopleidin-
gen en de pedagogische en weten-
schappelijke centra. Onderwijskrant
is een onderwijstijdschrift met
redactieleden uit de drie netten.



Lid van de Unie
van de Uitgevers van
de Periodieke Pers

**Nieuwe prijs voor abon-
nement (4 nrs.): € 20**

Buitenland: € 30
Rekening: 001-0965165-91
(BIC GEBABEBB / IBAN BE23 0010
9651 6591) van Onderwijskrant vzw,
3130 Betekom

Inlichtingen, bestellingen, proefnrs.
bij **verantwoordelijke uitgever:**
Noël Gybels
Steyenhoflaan 11
3130 Betekom
tel. 016 56 93 46
owkrant@hotmail.com

Tijdschrift, verschijnt driemaandelijks

Oktober-november-december 2011 – € 6,00

*Septemberdebat over niveaudaling & nivellering op alle onderwijsniveaus; ontmaskering nefaste hervormingen én afwijzing hervorming s.o	2
*Gestoffeerde reacties en getuigenissen over niveaudaling en ontscholing binnen septemberdebat 2011	11
*Afwijzende en wollige reactie van Raymonda Verdyck GO! op kritiek op niveaudaling en hervorming secundair onderwijs	21
*Chris Smits, secretaris-generaal VVKSO: critici bekijken niveaudaling en hervormingen vanuit 'verouderde bril'	24
*Professoren over niveaudaling in hoger onderwijs en nefaste hervormingen	31
*Prof. Boudewijn Bouckaert, voorzitter onderwijscommissie, over 'vooruitstrevend behouden' versus hervormingsdrift en hervorming van het secundair onderwijs	39
*Illusoire en nefaste 'Hervorming secundair onderwijs' Uiteen- zetting Raf Feys op hoorzitting van de 'commissie onderwijs'	43
*De stem van Onderwijskrant & O-ZON in Knack, VRT, kranten, hoorzitting	48



Indien hiernaast een x staat

is dit het laatste nummer

dat u ontvangt.

HERABONNEER dus om onderbreking

te vermijden!