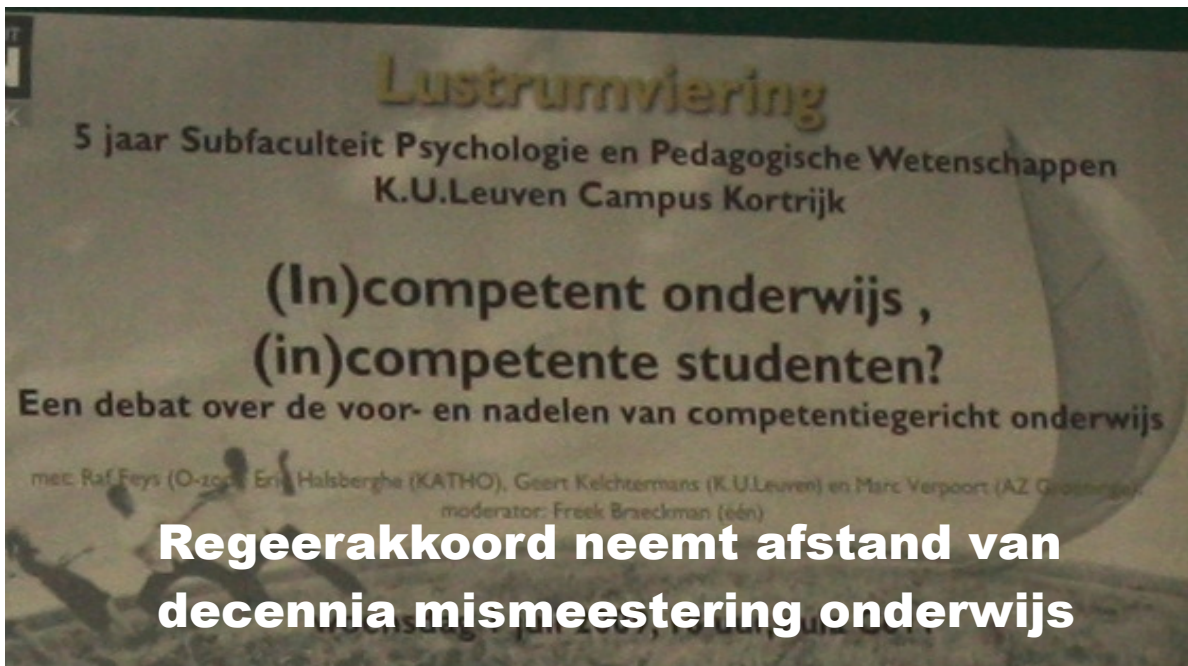


191



- *Regeerakkoord haaks op stijgende ontscholingsdruk, uitholling lerarenambt, ... Worden niveaudaling & andere ontwrictingen straks afgeremd /teruggeschroefd?
- *Controversiële reactie op regeerakkoord van prof. Jan Van Damme
- *Overzicht standpunten ontscholers, beeldenstormers, gelijkheidsdenkers, kennisrelativisten, uithollers taalonderwijs... waarvan het regeerakkoord afstand neemt
- *Focus op competenties nefast voor taalonderwijs & begrijpend lezen
- *Pro Flandria over Kerntaken voor een toekomstgericht onderwijs in Vlaanderen
- *M-decreet-feuilleton. Regeerakkoord zet stappen terug, maar voorstanders stuurden voorbij maanden en jaren op meer inclusie aan; recente kritieken praktijkmensen...
- *Recent UNIA-rapport: *Naar een Inclusief Onderwijssysteem in België*
- *Waarschuwing voor nieuwlichterij 100 jaar geleden vanwege Theo Thijssen
- *Constructivisme is een slechte didactische raadgever
- *Petitie van 'Mysterie van Onderwijs' betreft nieuwe & kritische wind in regeerakkoord
- *Bedenkingen bij debat over structuur s.o. en halfslachtige hervorming

Regeerakkoord haaks op stijgende ontscholingsdruk, uitholling lerarenambt, ... Worden niveaudaling & andere ontzettingen straks afgeremd /teruggeschroefd?

Raf Feys, Noël Gybels & Pieter Van Biervliet

1 Realisme, onderwijscorrecties en stijlbreuk

1.1 Regeerakkoord kan niveaudaling, uitholling lerarenambt e.d. afremmen/terugschroeven

De voorbije decennia waren wij en de meeste praktijkmensen niet bepaald gelukkig met de regeerakkoorden, met de minachting voor onze sterke Vlaamse onderwijs traditie, met de vervreemding van de onderwijspraktijk, met de voortdurende pleidooien voor copernicaanse hervormingen, met nivellerende eindtermen en leerplannen, met de uitholling van de taalvakken, met de 21^{ste} eeuwse fraseologie, met een nog steeds toenemende ontscholingsdruk, met de uitholling & het minder aantrekkelijk worden van het lerarenambt, met het ontzettende M-decreet, ..

Ook OESO-onderwijsexpert Dirk Van Damme, beoordeelde op 24 mei j.l. in *De Morgen*: “*Progressieve onderwijsexperts, het middenkader van begeleiders, inspecteurs e.d. hebben allerlei vernieuwings-tendensen omarmd. Veel van die innovaties hebben de kwaliteitserosie mee bewerkstelligd. De ‘progressieven’ hebben een aantal cruciale ideeën, zoals b.v. de kwaliteit van onderwijs of kennisoverdracht, losgelaten.*”

We hopen dat een nieuw beleid het tij kan keren. Het sluit aan bij de visie van de praktijkmensen en bij het memorandum van Onderwijskrant. Ook COC-vakbondsleider Koen Van Kerckhove wijst op volgende positieve signalen in *Brandpunt*: “*De Vlaamse regering neemt initiatieven voor kwaliteitsvol onderwijs en belooft het lerarenberoep terug op te krikken. Dat in de opdracht van de leraar op de kerntaken moet gefocust worden klinkt als muziek in de oren. Zo erkent de Vlaamse regering b.v. ook het belang van de vakken. Dat omkaderingsmiddelen prioritair in de klas moeten aangewend worden, is ook een verzuiming die al lang leeft bij onze achterban. Ook waardeert de nieuwe regering het buitengewoon onderwijs als lesplaats en voorziet ze extra omkadering in het basis-onderwijs.*” COC verheugt zich ook over het behoud van de vaste benoeming waaraan meer voordelen dan nadelen verbonden zijn. Aan die nadelen zal nu wellicht ook gewerkt worden.

Het nieuw beleid wil een aantal nefaste hervormingen terugdraaien, het onderwijs herscholen i.p.v. verder ontscholen. Decennia mismeeistering en de gestegen ontscholingsdruk zullen echter nog lang blijven doorwerken. Recente hervormingen zullen eveneens het niveau verder aantasten. Veel sterkhouders die lippendienst bewezen aan de ontscholingsdruk gaan straks met pensioen - en zo dreigt de weerstand tegenover nieuwlichterij af te nemen.

1.2 Regeerakkoord haaks op officiële & dominante standpunten voorbije decennia

We zijn benieuwd naar de reacties van de velen die de voorbije jaren in publicaties en in recente memoranda standpunten verkondigden die haaks staan op deze van het regeerakkoord. De opstellers van het regeerakkoord namen dan ook moedige beslissingen. De vele beeldenstormers en ontscholvers zullen o.i. niet zomaar abdiceren en enthousiast meewerken aan de uitvoering van het regeerakkoord.

Veel onderwijskundigen propageerden de voorbije decennia competentiegericht & constructivistisch onderwijs en andere vormen van ontscholing. Dit was ook het geval bij Roger Standaert en zijn *Dienst voor Onderwijsontwikkeling* die de opstelling van de eindtermen en de inspectiecriteria patrooneerden; denk b.v. aan hun tekst ‘*Uitgangspunten bij de eindtermen*’ van 1996. De kopstukken van de inspectie, veel begeleiders en universitaire lerarenopleiders sloten zich hierbij aan.

Ook de koepels van onderwijsnetten verkondigden visies die haaks staan op het regeerakkoord. Ze streefden b.v. een revolutie in de structuur van het s.o. na en investeerden daar ontzettend veel tijd en energie in. Ze proberen de hervorming naar hun hand te zetten door toch aan te sturen op een verkapt brede eerste graad, het vermijden van verwijzingen naar aso, tso, bso en kso,... Ze onderschreven de *perspectiefwisseling* in de richting van *ontwikkelen/constructivistisch leren* zoals in het VLOR-advies over de nieuwe eindtermen, de ZILL-onderwijsvisie. Koepels van de onderwijsnetten en CLB's bejubelden in 2015 de vele zegeningen van het M-decreet. Ze stuurden de voorbije jaren aan op meer radicaal inclusief onderwijs. Ze ontkenden

de niveaudaling. *Lieven Boeve* stelde een jaar geleden nog: "Er bestaat alleszins geen wetenschappelijk onderzoek dat aantoonde dat er een systematische daling van de lat is. Met de invoering van een centraal examen verliezen we meer dan we winnen." Ook volgens *Raymonda Verdyck* van het GO! is er geen sprake van niveaudaling. Het GO! stuurt aan op het automatisch doorstromen naar het 2de jaar s.o.; dit leidt tot een extra niveaudaling.

Ook veel onderwijsbegeleiders & leerplanvoorzitters gingen al te vlug mee met de neomanie inzake competentiegericht onderwijs, eenzijdig taalvaardigheids-onderwijs, constructivistische & contextuele wiskunde, hypes als leerstijlen, te sterke individualisering, voorbijgestreefd en nivellerend totaliteitsonderwijs in nieuwe ZILL-leerplannen. Uithollers van het taalonderwijs blijven ontkennen dat ze bijdroegen tot de niveaudaling en hebben het nog steeds voor het zeggen (zie p.17, 27).

Topambtenaren ijveren al 30 jaar voor copernicaanse hervormingen. Voortaan geen *kurieren am symptom* meer, aldus een bevolgen Monard in 1991. De universitaire GOK-Steunpunten bestrijden al 25 jaar de invoering van taalbaden en intensief NT2-onderwijs vanaf de eerste dag van het kleuteron-de-wijs. De VLOR-medewerkers sturen al vanaf 1996 aan op vrij radicaal inclusief onderwijs – ook nog in hun recent memorandum. Onze sociologen verwachten vanuit hun gelijkheidsdenken al 50 jaar ten onrechte veel GOK-heil van comprehensief s.o.

In een reactie op onze O-ZON-campagne repliceerde de huidige directeur-generaal van het departement, socioloog *Koen Pelleriaux*, in 2007 als hoofd van de Spa.studiedienst, dat er geen sprake kon zijn van niveaudaling. Hij was ook niet opgezet met onze campagne en kritiek op de Sp.a-onderwijsvisie inzake de hervorming van het s.o. Als aanhanger van het *gelijkheidsdenken* was hij mede-auteur van de hervormingsplannen. Hij was kabinetschef van minister Vandenbroucke in 2008-2009 en van minister Pascal Smet. Hij is sinds een aantal jaren directeur-generaal van het departement.

De zakelijke en realistische geest van het regeerakkoord staat ook haaks op de neomanie in het rapport 'De Nieuwe school in 2030', een rapport van medewerkers van het Departement Onderwijs, de VLOR & de KBS, waarin geschetst werd hoe een toekomstige school als *leerpark* er zal uitzien. Een pleidooi voor een totale kanteling en ontscholing van het onderwijs. De basisideeën uit dit rapport

werden overigens opgenomen in 'Vlaanderen 2050'. In september 2015 nodigden de VLOR-medewerkers in het verlengde van hun toekomstvisie in 'De Nieuwe School in 2030' professor. *Kris Van den Branden* uit voor een pleidooi voor een totaal ander, een 21^{ste}eeuws onderwijs. De betekende volgens Van den Branden een totale breuk met ons 'hope-loos verouderd' onderwijs. Veel begeleidingsdiensten nodigden achteraf Van den Branden uit om dit verhaal te komen verkondigen voor hun directies. In het eerste VLOR-advies over de nieuwe eindtermen werd geopteerd voor een radicale '*perspectiefwisseling*', voor ontwikkelend onderwijs e.d. In de VLOR-adviezen vanaf 1998 werd ook telkens gepleit voor vrij radicaal inclusief onderwijs. Voor de VLOR-rapporten over inclusief onderwijs, competentiegericht onderwijs, taalvaardigheidsonderwijs deed de VLOR enkel een beroep op nieuwlichters.

We merken in het Regeerakkoord ook de grote verschillen met de overtrokken eindtermenconsultatie van minister Crevits & co. Begin februari 2016 werden we geconfronteerd met de breed opgezette consultatiecampagne '*Van Lerensbelang*'. De grote ambities van Crevits en Co kwamen al tot uiting in het motto van de campagne: "*Onze samenleving verandert in hoog tempo, ons onderwijs moet volgen*". Het eeuwenoude cliché dat we leven in een hooggespannen tijd waarin de samenleving in sneltempo verandert, dook weer op. Zo'n omschrijving houdt een pleidooi in voor een kanteling van ons onderwijs, en wekt de illusie dat die eindtermen en het onderwijs daartoe ook in staat zijn. De toegevoegde vragen over wat leren wekten de indruk dat het op school vooral moest gaan om zelfstandig leren & leren leren, om zelfontplooiing, om arbeidskwalificaties en om maatschappelijke taken & problemen.

Het ging om een visie waarin de typisch schoolse zaken allesbehalve prioritair zijn: de cultuuroverdracht van basiskennis- en vaardigheden, de vakdisciplines als cultuurproducten, de leerkracht als meester ... De toonzetting van de campagne leidde dan ook tot voorspelbare karikaturen over wat leerkrachten en scholen momenteel presteren. Leerkrachten zouden niet bij de tijd zijn, kennis is niet zo belangrijk meer, werken met vakken is voorbijgestreefd. We moeten het onderwijs doen kantelen. De groots opgezette consultatiecampagne leverde weinig resultaten op, gaf aanleiding tot stemmingmakerij tegen de 'oude' school'.

Als de nieuwe beleids mensen de nog toegenomen ontscholingsdruk, de ontwrichting door M-decreet

e.d. willen terugdringen, dan zullen ze *ongetwijfeld* op veel weerstand botsen. We zouden al tevreden zijn als ze er b.v. in slagen om de voorspelbare verdere niveaudaling in te dammen.

1.3 Regeerakkoord erkent bekommernissen van praktijkmensen, Onderwijskrant, en realistische onderwijsexperts

We hebben ons de voorbije decennia vaak geërgerd aan de visie en hervormingsplannen van beleidsmensen en het onderwijsestablishment. We schreven er gestoffeerde analyses over en probeerden ook via interviews ministers te overtuigen van hun ongelijk. Met *Onderwijskrant* probeerden we de ministers en vele beeldenstormers met de voeten op de grond en op andere gedachten te brengen - via interviews, publicaties, lobbywerk, onderwijs-campagnes en petitie's. Zo konden we een en ander afremmen en/of bijsturen - recentelijk nog de invoering van een brede eerste graad en het afschaffen van de onderwijsvormen.

We ergerden we ons in 2004 aan de beleidsverklaring van het duo *Vandenbroucke-Van Damme* van 2004, aan de vernietigende uitspraken over onze sterke eerste graad s.o., over sociale discriminatie, over inclusief onderwijs,... en aan hun hervormingsplannen. In een legendarisch en lang interview probeerden we *Vandenbroucke* te overtuigen van zijn ongelijk. Ex-kabinetschef *Dirk Van Damme* geeft nu grif toe dat ze zich op tal van vlakken hebben vergist, dat *Onderwijskrant* een belangrijke rol speelde in het afremmen van die nefaste hervormingsplannen en in de bestrijding van van vormen van ontscholing als de competentiegerichte & constructivistische aanpak. Het regeerakkoord wijst erop dat het vaak een tijdje duurt vooraleer je resultaat boekt.

Dezelfde bezorgdheid over de dalende kwaliteit van het onderwijs e.d. merkten we ook bij een groeiend aantal nuchtere onderwijsexperts die expliciet afstand namen van het in hun kringen dominante ontscholingsdiscours en gelijkheidsdenken.

We merkten de voorbije jaren ook dezelfde bekommernissen als *Onderwijskrant* bij enkele politici die hun sympathie met onze standpunten betuigden. We apprecieerden dat sommige politieke partijen ingingen op onze vraag voor een gesprek. Anderen waren enkel bereid te luisteren naar mensen als *Georges Monard*, de onderwijssociologen... In deze bijdrage sommen we de voor ons belangrijkste krachtlijnen van het regeerakkoord op. We

voorzien ze van wat commentaar. Ook in andere bijdragen komt het regeerakkoord nog aan bod.

2 Vervreemding klaspraktijk terugdringen: Meer luisteren naar praktijkmensen

We merken dat in het regeerakkoord veel meer dan voorheen rekening wordt gehouden met de klaspraktijk en met de visie van de praktijkmensen zoals die de voorbije decennia ook tot uiting kwam in tal van enquêtes over de niveaudaling, de onderwaardering van kennis, het M-decreet, de hervorming s.o.

Minister *Weyts* beloofde: "*Ik zal voortaan meer luisteren naar de leerkrachten in de klas, dan naar 'pedagogen' in de kranten. Ik wil ook meer respect en opwaardering van het statuut van leerkracht. Dat respect vertaalt zich b.v. ook in de afschaffing van het M-decreet.*" Waar velen zich nog recentelijk uitspraken voor het verder intensiveren van het inclusief onderwijs (zie p. 32-36), werd dit keer naar de leerkrachten geluisterd. Idem i.v.m. hervorming s.o., belang van kennis, aanpak van taalproblemen en belang van kennis van het Nederlands, enz.

In veel regeerakkoordopties wordt inderdaad afstand genomen van de standpunten van wat heel wat zgn. *onderwijsexperts* de voorbije jaren over b.v. de hervorming s.o. verkondigden. Die opties staan ook haaks op de keuze voor competentiegericht en constructivistisch onderwijs, eenzijdig vaardigheidsonderwijs, afschaffing van de onderwijsvormen, vakkenintegratie, uitholling van de taalvakken en afwijzing van taalbad, pleidooien voor vrij radicaal inclusief onderwijs, enz.

Is het toeval dat socioloog *Orhan Agirdag* twee maanden geleden collega's-professoren ocriep om de kritiek op de 'pedagogen' te weerleggen. Het regeerakkoord heeft inderdaad inzake de hervorming s.o., taalbad e.d. niet naar *Agirdag* en co geluisterd. Dat *prof. Jan Van Damme* in een reactie beweert dat de beleidsmensen veel meer naar de onderzoekers moeten luisteren, lijkt ook geen toeval (zie p. 13). Er zijn echter ook onderwijsexperts & onderzoekers als *Wim Van den Broeck* e.a. die meer rekening houden met de onderwijspraktijk en de visie van de praktijkmensen. Naar hen heeft het regeerakkoord wel geluisterd.

Een van de grootste problemen van het Vlaams onderwijs is de grote kloof tussen de beleidsbepalers en anderzijds de onderwijspraktijk en de veldwerkers - gekoppeld aan de verlossingsideologie

van beleidsverantwoordelijken en van het brede vernieuwingsestablishment. Sinds Vlaanderen in 1989 volledig verantwoordelijk werd voor zijn onderwijs en de invloed van topambtenaren als Monard en het ondersteuningsestablishment fors toenam, zijn de praktijkvervreemding & neomanie nog toegenomen. De basisconclusie van het parlement rapport-Dijsselbloem - 2008 luidde eveneens: *“De gehele beleidsadvisering en beleidsvoorbereiding speelden zich af binnen de kleine en gesloten kring van ambtenaren, zogezegde onderwijsexperts, adviseurs en vertegenwoordigers van allerhande organisaties die ook op vernieuwing aanstuurden.”*

Zo negeerden de beleidsmensen met hun plannen voor copernicaanse hervormingen al te vlug de sterke kanten van de Vlaamse onderwijs traditie en de ervaringswijsheid van de praktijkmensen. Dit kwam ook tot uiting in het feit dat de voorbije decennia op hoorzittingen praktisch uitsluitend zgn. onderwijsexperts het woord kregen. Ook de invloedrijke topambtenaar Georges Monard hield weinig rekening met de visie van de leerkrachten, en pakte voortdurend uit met Copernicaanse hervormingen. Zo bestempelde hij vanaf 1991 onze uitstekende & alom gewaardeerde eerste graad s.o. als de grote probleemcyclus met enorm veel zittenblijvers e.d. De praktijkvervreemding kwam ook duidelijk tot uiting in de verschillende hervormingsplannen van het s.o., in het M-decreet ... waarbij geen rekening werd gehouden met de vele kritiek van leerkrachten en directies.

3 Excellent onderwijs: kwaliteit onderwijs moet hoger; lesgeven centraal, kennis herwaarderen

3.1 Kwaliteit in het rood; bijsturingen nodig

Regeerakkoord: “Afgelopen jaren werd ons onderwijs grondig hervormd. Hervormingen kunnen evenwel worden vervolmaakt, net zoals elke hervorming ook grondig moet gemonitord en geëvalueerd worden met het oog op noodzakelijke bijsturingen.”

Heel wat kwaliteitsindicatoren voor ons onderwijs staan op rood. Het Vlaamse onderwijs heeft altijd tot de Europese top behoord: dat moeten we behouden. Om de kwaliteit van het onderwijs op te krikken komen er enkele gerichte maatregelen.” In De Morgen lezen we in dit verband: *“Alles begint bij excellent onderwijs. Met die boodschap zette toekomstig minister-president Jan Jambon (N-VA) onderwijs centraal in het nieuwe regeerakkoord. Meteen is ook de toon gezet: de kwaliteit van ons onderwijs komt steeds meer in het gedrang.”*

3.2 Lesgeven en (vak)kennis centraal

Regeerakkoord: “Lesgeven en vakkennis moeten centraal staan. Scholen moeten excellent onderwijs aanbieden aan elke leerling en een correcte en doelgerichte besteding van de middelen garanderen. Mensen en middelen zijn vooral bedoeld voor onze kinderen en scholen, eerder dan voor overkoepelende structuren. Op die manier willen we leerkrachten ook meer eigenaar maken van hun job.” In dit verband stelt het regeerakkoord ook dat *“omkaderingsmiddelen prioritair in de klas aangewend moeten worden en dat de begeleiding ook voldoende netoverschrijdend moet zijn.”* Dat betekent ook dat het aantal vrijgestelden ingeperkt zal worden.

In vorige beleidsverklaringen ging het al te vaak om vermeende knelpunten als het functioneren van onze eerste graad s.o. e.d. Het grootste knelpunt: *de onderwaardering van kennis, de niveaudaling en het onvoldoende bewaken van de kwaliteit van het onderwijs werden niet eens vermeld.*

3.3 Kennis herwaarderen, te weinig kennis i.p.v. eenzijdig vaardigheidsgericht onderwijs

Het Regeerakkoord belooft een herwaardering van de kennis: *“We werken aan de opwaardering van het aspect kennis, naast vaardigheden, attitudes en persoonlijkheidsvorming.”* Dat blijkt ook in uitspraken over het belang van het Nederlands en het versterken van dit vak, het belang van grammatica in lager en secundair onderwijs, de herwaardering van de vakdisciplines en vakkennis, het voortaan vastleggen van voldoende lessen voor de basisvorming - voor vakken als Nederlands en wiskunde ...

Die opwaardering van basiskennis zou ook tot uiting komen in het *‘aanscherpen van de eindtermen’* voor het basisonderwijs en voor de tweede en derde graad s.o. We hopen dat dit ook het geval zal zijn voor de ontwikkelingsdoelen voor het kleuteronderwijs - ook hier kunnen we nog inzake woordenschat en taalonderwijs, voorbereidend rekenen ... veel vooruitgang boeken. Jammer genoeg komt dit niet in het nieuwe ZILL-leerplan tot uiting.

Onze O-ZON-campagne 2007 stond in het teken van de herwaardering van kennis en kon op een grote instemming rekenen van leerkrachten, docenten en professoren. Dit debat werd de voorbije jaren verder gezet. Honderden leerkrachten, docenten en professoren getuigden. Enquêtes bevestigden de getuigenissen.

In het verleden lazen we veelal dat ons onderwijs te kennisgericht was en dat we moesten kiezen voor vaardigheids- en competentiegericht onderwijs. In het memorandum van de topambtenaren lazen we eens te meer in 2009: *“Het Vlaams onderwijs is te sterk kennisgericht.”* Dit was ook een stelling in het rapport Monard van eind 2009 over de hervorming s.o. Ook in de inspectierapporten van de voorbije 25 jaren lazen we steevast dat ons onderwijs nog te sterk kennisgericht was en dat er al te veel les werd gegeven. Minister *Marleen Vanderpoorten* stelde dat de leerkrachten niet meer vooraan in klas mochten staan. We lazen dergelijke zaken ook in de tekst *‘Uitgangspunten bij de eindtermen’-1996 van Roger Standaert en zijn DVO, in de taalvisietekst van het katholiek onderwijs, in de VLOR-rapporten ‘taalvaardigheidsonderwijs’ van 2005 & ‘competentiegericht onderwijs’ van 2008. Enz.*

Zullen de vele propagandisten van minder kennisgericht onderwijs, van minder lesgeven, van vooral vaardigheids- en competentiegericht onderwijs ... inbinden? We merkten dat velen zich na het verschijnen van het regeerakkoord voorlopig gedeisd hielden. Prof. *Kris Van den Branden* voelde zich wel uitgedaagd om op recente beschuldigingen van *Dirk Van Damme* te reageren (zie p. 26).

4 Behoud onderwijsvormen aso, tso, kso, bso geen verkapte brede eerste graad; geen dogmatisch gelijkheidsdenken

Sinds 1991 stellen we dat onze uitstekende eerste graad s.o. allesbehalve de grote probleemcyclus is met enorm veel zittenblijvers, nefast watervalstelsel, veel uitval en sociale discriminatie, ... Dit bleek overigens ook uit de hoge scores voor PISA & TIMSS sinds 1995, uit de vlotte heroriëntering via B-attesten waardoor ook het aantal zittenblijvers vrij beperkt bleef: momenteel een 2,8% in het eerste jaar. *Dirk Van Damme* gaf overigens de voorbije 2 jaar toe dat ze destijds het functioneren van de eerste graad verkeerd hadden ingeschat.

Onze kruistocht sinds 2002 tegen de invoering van een gemeenschappelijke eerste graad en de vermeende knelpunten was lonend. Toen begin 2012 minister *Smet, Monard*, de onderwijskoepels, de kranten beweerden dat er een algemene consensus over de hervormingen bestond, slaagden we met onze petitiecampagne van 6 mei 2012 er in om die kwakkel uit de wereld te helpen.

We konden het hervormingstijp nog net op tijd keren. Maar er kwam toch een halfslachtige hervorming:

her en der toch een verkapte brede eerste graad en/of geen duidelijke opties in het tweede jaar, een afschaffing van B-attesten in het eerste jaar, minder uren techniek voor leerlingen die daar nood aan hebben, een nogal willekeurige invulling van de keuze-uren - die o.i. ook te weinig rendement zullen opleveren, een rits nieuwe vakkenoverschrijdende eindtermen ten koste van de basisvorming Nederlands e.d., het toch weglaten van de termen aso, tso, bso en kso in de voorstelling van het aanbod vanwege bepaalde onderwijskoepels, problemen met 1B, eenheidsleerplannen in 1A... (zie ook p. 51). In het regeerakkoord is gelukkig geen sprake meer van de vermeende knelpunten s.o. van weleer. Er wordt ook expliciet afgestapt van het nefaste gelijkheidsdenken.

Regeerakkoord: *“Vanaf 1 september 2019 rollen we jaar per jaar de modernisering van het secundair onderwijs uit. Hervormingen kunnen evenwel worden vervolmaakt, net zoals elke hervorming ook grondig wordt gemonitord en geëvalueerd met het oog op noodzakelijke bijsturingen. We vervolmaken de modernisering in functie van transparantie en excellentie.”*

Er kan geen sprake zijn van een brede eerste graad. Er geldt een getrapte studiekeuze waarbij de inhoudelijk onderscheiden basisopties en pakketten steeds richtinggevend zijn voor de verdere studiekeuzemogelijkheden in volgende jaren en graden. Ook al na het eerste jaar (!) zal de klassenraad aan elke leerling een oriënterend advies geven over de logische verdere studiekeuzes en bij uitzondering keuzes beperken.”

Het regeerakkoord stelt dat de basisopties in het 2de jaar wel richtinggevend zijn voor de studiemogelijkheden bij de aanvang van de 2de graad. *Minister Crevits* stelde nog dat de basisopties in de eerste graad geen keuzes in het derde jaar mochten uitsluiten. Het VLOR-advies stelde zelfs dat de leerlingen ook nog in het tweede jaar dezelfde belangstellinggebieden moesten krijgen.

Geen verkapte eerste graad en geen verdoezelen van onderwijsvormen aso, tso, bso en kso

“Voor veel ouders en zelfs leerkrachten is b.v. momenteel de huidige structuur van het s.o. ondoorzichtig. Door in alle scholen één overzichtelijke, eenvoudige en uniforme tabel te gebruiken, zorgen we voor een duidelijk aanbod van het eerste tot het laatste jaar. We waken erover dat er geen brede eerste graad wordt uitgerold en dat het

huidige aanbod van onderwijsvormen, aso, tso, kso en bso met de finaliteiten doorstroom, dubbele finaliteit en arbeidsmarkt gegarandeerd blijft. Meer kwaliteit wil immers ook zeggen: in het lager onderwijs en bij aanvang van het secundair een bredere basisvorming, maar vervolgens zo snel mogelijk kiezen en bekwamen.”

“Op basis van één eenvoudige en uniforme tabel voor heel Vlaanderen moeten ouders en leerlingen zicht krijgen op het volledige leertraject van het eerste tot het laatste jaar. Deze tabel omvat enerzijds de door de overheid ontwikkelde matrix met de studiedomeinen, finaliteiten en onderwijsvormen (aso, tso, kso, bso) en anderzijds voor de eerste graad de basisopties en pakketten. Alle opleidingen s.o. dienen specifiek genoeg voor de betrokken studierichting aan te sluiten op ofwel de noden van de arbeidsmarkt, ofwel op de startkwalificaties van het Hoger Onderwijs of op beide. Om bovenstaande principes ook in de praktijk gerealiseerd te zien, treden we desnoods regelgevend op.”

Men beseft blijkbaar dat de regelgeving niet steeds duidelijk/strikt genoeg is en dat bepaalde onderwijsnetten, scholen ... daar misbruik van maken. Het regeerakkoord zinspeelt hier op het toch invoeren van een verkapte brede eerste graad, het uitstellen van de keuze door het invoeren van vage opties in het tweede jaar, het weglaten van de termen aso, tso, bso en kso in de voorstelling van het aanbod - zaken die vanuit bepaalde onderwijskoepels gestimuleerd worden.

Het regeerakkoord wil ook het schrappen van lesuren voor Nederlands e.d. weer wegwerken. Ook de vage en verwarrende regels i.v.m. C- en B-attesten moeten bijgestuurd worden. In principe zijn er jammer genoeg geen B-attesten meer mogelijk in het 1ste jaar. GO! raadt zittenblijven af in 1ste jaar. Problemen ook met 1B. Het blijft ook een probleem dat er naast de keuze voor klassieke onderwijsvormen scholen ook kunnen kiezen voor domeinscholen. (Zie ook pag. 51).

Uitspraken s.o. haaks op oorspronkelijke hervormingsplannen

We merken een enorm verschil met b.v. de beleidsverklaring van minister Vandenbroucke in 2004. Die stelde al op de startpagina *“dat ons secundair onderwijs op tal van belangrijke domeinen ouderwets was.”* Men pakte ten onrechte uit met tal van vermeende knelpunten. We citeren er enkele.

“De verhoogde onderwijsparticipatie heeft geen einde gemaakt aan de sociale ongelijkheid op het vlak van de toegang tot het onderwijs. Ondanks alle inspanningen blijft het onderwijs de sociale ongelijkheid reproduceren, eerder dan te zorgen voor een betere sociale mobiliteit. De kloof tussen hoger – en lager opgeleiden wordt scherper. Het wordt zelfs een maatschappelijke breuklijn.”

Men beloofde de invoering van een brede eerste graad en het *“doorbreken van de schotten om iedereen toegang tot leerinitiatieven te garanderen en zo efficiënt de ongelijke kansen aan te pakken.”* De visie van Vandenbroucke sloot in sterke mate aan bij het gelijkheidsdenken en de visie van onze sociologen, de kopstukken van onderwijsnetten, de GOK-Steunpunten, de redactie van de tijdschriften IVO en Impuls, de meeste adviseurs op de hoorzittingen... Tijdens de hoorzittingen over de hervorming s.o. in 2011 waren wij de enigen die een andere mening verkondigden. Ons standpunt vinden we grotendeels terug in het regeerakkoord.

5 Grondige bijsturing van M-decreet; vervanging door begeleidingsdecreet

Minister Weyts sloot zich in De Tijd volmondig aan bij de basiskritiek op het M-decreet: “Het M-decreet is op nobele principes van inclusie gebaseerd. Maar goede bedoelingen hebben in het onderwijs al veel schade toegebracht. Als een kind met eender welke beperking in een klas met alle kinderen les moet krijgen, botst het mooie principe met de praktijk. Je helpt niemand met een achterstand van welke aard of in welk domein dan ook door diegene met een voorsprong af te remmen. We willen dat kinderen met een beperking zo maximaal mogelijk kunnen deelnemen aan klassen met andere kinderen, maar dat is gewoon niet mogelijk omdat de rest van de groep eronder lijdt.”

Vanaf 1996 waarschuwden we in *Onderwijskrant* voor de nefaste gevolgen van te radicaal inclusief onderwijs. We schreven dat dit tot de ontwrichting van ons gewoon én van ons buitengewoon onderwijs zou leiden. We schreven de voorbije 2 jaar ook dat het ingevoerde ondersteuningsstelsel niet effectief en efficiënt was. De onderwijskoepels, de CLB-koepels, de VLOR, UNIA, ... spraken zich enthousiast uit over het M-decreet. Vanwege de praktijkmensen kwam er veel kritiek op de nefaste gevolgen van het M-decreet, maar de voorstanders wilden geenszins inbinden en stelden dat er enkel meer begeleiding moest komen. In recente standpunten spraken ze zich nog zelfs uit voor het verder opdrijven van het inclusief onderwijs

Volgens een rapport van UNIA moeten de b.o.-scholen dringend opgedoekt worden (zie p. 42-44).

De Sint-Lutgardisschool van Schoten die terecht vond dat Maxim met een niveau 2de kleuter niet thuishoorde in het vierde leerjaar, kon niet op de steun rekenen van het CLB, minister Crevits en de onderwijskoepel. De school werd veroordeeld. Met het regeerakkoord komt hier verandering in.

Wat lezen we in het regeerakkoord

- *We schaffen het M-decreet af en voeren een begeleidingsdecreet voor kinderen met zorgnoden in. De doelstellingen ervan geven we voortaan een pragmatische en realistische invulling; buitengewoon onderwijs indien nodig, inclusief onderwijs indien mogelijk.*
- *Kinderen met een beperking proberen we, met extra ondersteuning, in het gewoon onderwijs les te laten volgen, maar in de praktijk is dat niet voor iedereen mogelijk. Scholen kunnen beslissen om kinderen, die omwille van zware zorgen het gemeenschappelijk curriculum niet kunnen volgen, niet op te nemen tenzij school en ouders in onderling overleg akkoord zijn over een aangepast traject. In geval van discussie ligt de beslissing, na overleg met de ouders, finaal bij de leerkrachten en schooldirecties op basis van objectieve diagnostiek.*
- *Het buitengewoon onderwijs blijft voor veel leerlingen met speciale noden het meest geschikt om hen de best mogelijke omkadering te bieden. Gelet op de grote deskundigheid, blijven we het Buitengewoon Onderwijs een volwaardige plaats in het onderwijsaanbod geven. We versterken de kwaliteit.*
 - *Sowieso evalueren we de uitrol van het nieuw inschrijvingsdecreet waarbij de vraag centraal staat of een leerling terecht kan in een school met de gepaste expertise.”*

Hopelijk moeten kinderen niet langer eerst verkommeren in het gewoon onderwijs om toegelaten te worden in het b.o.; komt er een einde aan de ontwrichting van het gewoon onderwijs en het bso in het bijzonder. Hopelijk wordt ook het b.o. gehervat en beter ondersteund. Ook het al te brede type basisaanbod moet o.i. herbekeken worden. De ontwrichting van het b.o. zal wel niet volledig teruggedraaid kunnen worden; veel ervaren leerkrachten zijn al verdwenen, enz.

De CLB-koepels zijn niet gelukkig met de bijsturing en met feit dat CLB's straks niet langer het laatste woord hebben inzake toegang tot het b.o. Is dit niet mede de schuld van CLB-koepel – *Stefan Grielens en Co* - die al te veel sympathie voor radicaal

inclusief onderwijs toonden (zie p. 34).

We lezen ook: “We voeren de decretale evaluatie van de ondersteuningsnetwerken uit in functie van een verdere bijsturing zodat de ondersteuning van deze leerlingen snel en efficiënt kan ingezet worden, dicht bij de leerling en de leerkracht.” Jammer toch dat men improviseerde inzake die ondersteuningsnetwerken die niet echt effectief en efficiënt kunnen werken. Achteraf weer moeten bijsturen en/of afbouwen is steeds pijnlijk voor de betrokken personen. Ik merk b.v. een onzekerheid bij bepaalde mensen die momenteel in die ondersteuningsnetwerken aan de slag zijn.

6 Taalkennis Nederlands, Taalbaden, NT2-onderwijs, uitholling taalonderwijs terugdringen

De opstellers van het regeerakkoord maken zich terecht heel veel zorgen over de uitholling van het taalonderwijs, de relativisering van de kennis van het Nederlands en AN in functie van de integratie, de grote taalproblemen van anderstalige leerlingen ... De voorbije 25 jaar besteedden we in Onderwijskrant veel bijdragen aan deze problemen. Eindelijk worden ze erkend en belooft men ook ze prioritair aan te pakken.

Regeerakkoord: *“Talenkennis is een echte rijkdom voor de Vlaming. We versterken het taalonderwijs Nederlands én blijven inzetten op taalsensibilisering, taalinitiatie, het (facultatief) taalonderwijs van het Frans, Engels en/of Duits. Taalkennis Nederlands is de absolute topprioriteit voor iedereen. ... De beheersing van een rijke Nederlandse taal is essentieel. Kinderen die een taalachterstand hebben, laten we een taalintegratietraject volgen met desgevallend ook een taalbadklas zodat we leerachterstand en schooluitval vermijden en kinderen dus echt gelijke kansen geven.”*

Van Avermaet & Van den Branden beweerden in een Steunpunt-GOK-publicatie van 2000 zelfs nog *dat het taalprobleem vooral een probleem was dat gecreëerd werd door de school zelf.* We lazen: *“De school hanteert een taal die voor allochtone en autochtone kinderen van lagere socio-economische afkomst een ware struikelblok vormt. De school lijkt op die manier verdacht veel op een instituut dat kinderen van hoogopgeleiden ook nog eens de beste diensten bewijst. Taal dreigt op die manier een machtig instrument te zijn dat ertoe bijdraagt dat het onderwijs de sociale ongelijkheid in de maatschappij reproduceert en bestendigt.”* Van Avermaet beweerde ook nog in 2007 dat Nederlands al bij al niet zo belangrijk was voor de inte-

gratie. Op de taaloproepen van de ministers Vandenberghe, Smet, Creyts ... werd steeds afwijzend gereageerd - ook door sociologen als Agirdag.

We lezen ook: *“Ook grammatica, zinsontleding en begrijpend lezen zijn belangrijk en horen thuis in de eindtermen van zowel basis- als secundair onderwijs.”* We hopen dat b.v. lijdend en meewerkend voorwerp terug wordt opgenomen in de eindtermen en leerplannen lager onderwijs. Op 26 augustus j.l. beweerde Van den Branden nog dat grammatica in het lager onderwijs zinloos was (zie p. 27). Ook het nieuwe ZILL-leerplan zal aangepast moeten worden aan de nieuwe grammatica in de eindtermen.

Belang Nederlands en taalbadklassen (NT2)

Regeerakkoord: *“Onderwijstaal is en blijft het Nederlands. Goede kennis van het Nederlands is essentieel. Taal is de sleutel voor sterke onderwijsprestaties, voor volwaardige integratie maar even goed voor de weerbaarheid in de klas. Daarom hebben we nood aan een Taalturbo Nederlands. Wie taalachterstand heeft, kan terecht in extra taalbadklassen Nederlands. Het is niet voldoende om alleen Nederlands te kennen als ‘gebruikstaal’.*

De kennis van het Nederlands begint bij de start van de schoolloopbaan. En dus moet het kleuteronderwijs ook de poort naar het Nederlands zijn én ervoor zorgen dat zoveel mogelijk kinderen met gelijke kansen de schoolloopbaan starten. De verlaging van de leerplichtleeftijd grijpen we aan om ervoor te zorgen dat kinderen die thuis onvoldoende Nederlands gebruiken, reeds in de kleuterschool Nederlands leren en zo het lager onderwijs zonder taalachterstand kunnen starten. Dit draagt ook bij tot de relatie leerkracht en leerling en dus tot het pedagogisch comfort.

Net in de kleuterschool zijn de kinderen ook het meest vatbaar voor taalverwerving. Van alle vijf-zesjarigen wordt een uniforme net- en koepeloverschrijdende gestandaardiseerde taalscreening afgenomen. De bestaande toolkit vormen we om tot één taalscreening Nederlands. Leerlingen die later instromen in het Nederlandstalig onderwijs, moeten eenzelfde uniforme net- en koepeloverschrijdende gestandaardiseerde taalscreening Nederlands afleggen. Op basis van de resultaten van de taalscreening, moeten leerlingen die het Nederlands onvoldoende beheersen een actief taalintegratietraject Nederlands volgen met in beginsel een taalbadklas of een volwaardig alternatief dat dezelfde resultaten bereikt. Dit kan ook netoverschrijdend georganiseerd worden. “

Mede als reactie op recente kritiek op de OKAN-klassen stelt het regeerakkoord expliciet: *“We behouden ook de OKAN-werking.”* In een recent rapport van prof. Piet Van Avermaet e.a. kwam er veel kritiek op de OKAN-klassen. Waren die wel noodzakelijk, waren enkele maanden niet voldoende, enz. Het regeerakkoord stelt o.i. terecht dat ze belangrijk blijven.

Voortaan gekleurde SES-centen en taalbadklassen

Regeerakkoord: *“We gebruiken de SES-werkingsmiddelen (voortaan) waarvoor ze bedoeld zijn; zodat kinderen met een moeilijke thuissituatie gericht ondersteund worden en hun kans op ongekwalificeerde uitstroom kleiner wordt. Zo zetten we ze onder andere in voor taalbadklassen Nederlands, leermateriaal Nederlands tweede taal en huiswerkbegeleiding. De aanwending wordt steekproefsgewijs gecontroleerd en indien de middelen niet doelmatig worden aangewend, worden deze middelen duidelijker geoordeeld.”*

Al 25 jaar voeren we in Onderwijskrant tevergeefs campagnes voor de invoering van intensief NT2-taalonderwijs vanaf de eerste dag van het kleuteronderwijs; cf. Denemarken e.d. Het kan b.v. betekenen dat de anderstalige leerlingen in de namiddag gedurende minstens 1u30 een aangepast taalparcours krijgen. Zo voorkomen we veelal dat er nog bij de overgang naar het lager onderwijs een extra taalbadjaar nodig is. Anderstalige kleuters mochten echter volgens sociolinguïsten, sociologen als Orhan Agirdag en superdiversiteitsideologen geen specifiek en apart taalparcours volgen. Zo kwam men niet tegemoet aan hun specifieke noden. Voortaan zal de overheid vermoedelijk de extra-financiering van anderstalige leerlingen ‘oormerken’.

De GOK-Steunpunten, Kris van den Branden, Piet Van Avermaet, Ferre Laevers en co vonden intensief en specifiek NT2-taalonderwijs vanaf het kleuteronderwijs overbodig en zelfs nefast. Sommige beleidsmakers, de koepels van het katholiek onderwijs en het GO! namen die visie over. We beluisterden wel veel pleidooien voor OETC, multiculturaliteit & meertalig onderwijs, experimenten met het eerst leren lezen en rekenen in het Turks, enz.... Er werd veel geïnvesteerd in studies omtrent inspelen op de thuistalen, maar niet omtrent intensief NT2 vanaf het kleuteronderwijs.

7 Gestandaardiseerde proeven als instrument voor niveaubewaking - maar geen rankings!

Het regeerakkoord zocht naar middelen om beter het niveau van het onderwijs te bewaken en opteert

hierbij ook voor het gebruik van gestandaardiseerde proeven; maar dan wel op een doordachte wijze - en niet om rankings op te stellen.

Regeerakkoord: "Met regelmatige, gestandaardiseerde, genormeerde en gevalideerde net- en koepeloverschrijdende proeven en aangescherpte eindtermen kunnen we leerlingen en ouders de garantie geven dat leerlingen ook daadwerkelijk over de nodige kennis en competenties zullen beschikken die bij dat diploma horen, ongeacht de school. Op die manier brengen we de leerwinst van jongeren in kaart en willen we zicht krijgen op de scores van elk kind op Europese schaal. Deze instrumenten meten: het bereiken van de eindtermen, de leerwinst van de leerlingen, de leerwinst op schoolniveau. Ze zorgen ook voor een internationale benchmarking.

Een onafhankelijke instantie ontwikkelt deze kwaliteitsinstrumenten met betrokkenheid van de onderwijsverstrekkers. Deze proeven zijn per definitie net- en koepeloverschrijdend. Deze proeven zullen in eerste instantie focussen op Nederlands (begrijpend lezen, schrijven, grammatica) en Wiskunde. De proeven worden door alle scholen afgenomen van alle leerlingen op twee momenten in het lager onderwijs, net zoals aan het einde van de eerste graad van het Secundair Onderwijs en aan het einde van het Secundair Onderwijs.)

De resultaten worden teruggekoppeld op leerling- en schoolniveau aan de scholen en, geanonimiseerd op individueel niveau, aan de overheid (inclusief inspectie en onderwijsverstrekkers), en onderzoekers ter beschikking gesteld. Ook voor de toelatingsproeven en andere proeven zullen we op deze manier werken. Het is absoluut niet de bedoeling om een classificatie van scholen op te stellen, dan wel om de leerwinst te vergroten."

Het bewaken van de kwaliteit van het onderwijs en het niveau van de leerresultaten bleek de voorbije decennia een groot probleem. De ontkenner van de niveaudaling beweerden ook steeds dat we niet over objectieve gegevens beschikten. Tegelijk manifesteerden ze zich veelal als tegenstander van centrale proeven. Ook Lieven Boeve stelde de voorbije maanden nog dat dergelijke proeven meer nadelen dan voordelen opleveren.

De inspectiekopstukken beweerden in 2007 dat er geen sprake was van niveaudaling. Het inspectiedecreet en de nieuwe inspectie van 1991 leidden er toe dat het niveau van het onderwijs nog minder

bewaakt werd dan voorheen. Tijdens het debat over de nieuwe inspectie in 1991 stelden Georges Monard e.a. dat het de bedoeling was om meer het niveau van het onderwijs te controleren. In het decreet lezen we dat de inspectie zich meer en vooral zou inlaten met productcontrole van de leerresultaten. We namen deel aan het debat en stelden dat de nieuwe inspectie o.i. over al te weinig middelen voor niveauctrole beschikte. Het wegvallen in het s.o. van de inspectie van de specifieke vakken door vakspecialisten, bemoeilijkte o.i. ook de controle van de leerresultaten. Vroegere inspecteurs s.o. waren meestal experts in hun vak. Ook in het lager onderwijs waren inspecteurs veel meer begaan met de vakdidactiek dan de voorbije decennia. Ze begeleidden ook bijscholingsconferenties over de vakken voor leerkrachten uit hun kanton; ze organiseerden jaarlijks de zgn. 'Pedagogische Week.'

Het inspectiedecreet van 1991 leidde tot een afname van de niveaubewaking en bevorderde de niveaudaling. We vrezen dat dit met de inspectie 2.0. niet veel beter zal worden. Ook de opstellers van het regeerakkoord vrezen dit blijkbaar. Ze doen een beroep op gestandaardiseerde proeven om het niveau te bewaken.

De tekst maakt duidelijk dat dit doordacht zal gebeuren en dat b.v. niet zal gewerkt worden met rankings. Het regeerakkoord voorziet twee proeven in het lager onderwijs. Een proef op het einde van het tweede leerjaar lijkt ons zinvol; dan wordt het ook meteen duidelijk of bepaalde kinderen het gewoon onderwijs nog zullen kunnen blijven volgen, of er remediëring nodig is,... Tegelijk mag men uiteraard niet alle heil verwachten van gestandaardiseerde proeven. Een investering b.v. als steun bij het opstellen van goede leerboeken/leerpakketten lijkt ons ook heel belangrijk; b.v. ook voor de aanpassing van de Amerikaanse leerpakketten van de Stichting *Core Knowledge (Hirsch)*.

Een probleem lijkt me wel dat die proeven zouden gebaseerd worden op de eindtermen. De eindtermen van de jaren 1990 zijn minimale eindtermen. Zelfs de beloofde aangescherpte nieuwe eindtermen zullen wellicht niet voldoende de beoogde kwaliteit dekken. Zo zijn de huidige eindtermen voor het einde van de lagere school onvoldoende om het niveau te bewaken. Er is ook een proef eind 2de of 3de leerjaar voorzien, maar de eindtermen eind lager onderwijs geven geen uitsluitel over de concrete doelstellingen van lagere leerjaren. Men

zou uiteraard ook concrete eindtermen kunnen opstellen voor het einde van het 2de of 3de leerjaar.

Zelf vonden we als ouders de kantonnale en interdiocesane proeven interessant om de eigen kinderen beter te kunnen evalueren in functie van de overgang naar het s.o. Het komt er op aan dergelijke proeven te optimaliseren en netoverschrijdend te maken. In de meeste landen werkt men met dezelfde leerplannen wiskunde e.d. voor alle leerlingen. Dit vergemakkelijkt het opstellen van gestandaardiseerde centrale proeven. Bij het opstellen van de eindtermen wiskunde-1996 speelden de onderwijsnetten geen rol. Ik stelde ook voor om een gemeenschappelijk leerplan op te stellen.

Verzet van Roger Standaert, Impuls, katholiek onderwijs,... tegen centrale toetsen

De voorbije jaren en maanden noteerden we nog veel verzet tegen de invoering van centrale toetsen. Ook Lieven Boeve stelde nog een paar maanden geleden dat ze meer nadelen dan voordelen opleverden; maar in een recente reactie op het regeerakkoord beloofde hij nu wel medewerking.

Zoals verwacht reageerde de redactie van het tijdschrift Impuls in augustus j.l. afwijzend op het vernemen van het invoeren van centrale toetsen in de nota van Bart De Wever. Het is een reactie die overeenstemt met de bekende visie van redactielid Roger Standaert.

Op de *Impuls*-blog van eind augustus lezen we: *“Wanneer het opgelegde toetsen worden die voor iedereen verplicht worden, dan komt het spook van de beperkte meetbaarheid, de verschraving van het curriculum en het ‘teaching-to-the-test’ om de hoek kijken. Het vergelijken van scholen en het klaarstomen van leerlingen op die toetsen, zitten in het kielzog van centraal opgelegde toetsen. Het onderwijs wordt dan in zijn vormingsopdracht meer en meer gereduceerd tot een toetsinstituut. Wat niet getoetst wordt, valt dan meer en meer buiten de focus van de vorming. Op termijn kiezen we dan voor de vorming van conformistische, geüniformiseerde burgers ten nadele van doelstellingen voor creatief denken, waardevorming, artistieke vorming, ethiek en mentale en lichamelijke gezondheid. Complexe en moeilijk meetbare doelen zullen in het gedrang komen.”*(Regelmatische, gevalideerde netoverschrijdende proeven. De verleiding van het simplificeren.)

Evaluatiesysteem : herwaardering oordeel klassenraad & bestrijding juridische betwisting

Regeerakkoord: *“Het evaluatiesysteem moet duidelijk en betrouwbaar zijn voor ouders en leerlingen, met minimale planlast voor leerkrachten, waardoor juridische interpretaties worden vermeden. Herexamens zijn voor een klassenraad een goed instrument om bepaalde leerlingen de kans te geven om alsnog over te gaan naar het volgende jaar of om een bepaalde studierichting, basisoptie of pakket te volgen. In het algemeen moet opnieuw meer vertrouwen gegeven worden aan de klassenraden, die met kennis van zaken leerlingen oriënteren op basis van formele evaluaties.”*

8 Terugdringen flexibiliteit hoger onderwijs

We hebben met Onderwijskrant de te radicale flexibilisering tijdig en radicaal afgewezen. We voorspelden nefaste gevolgen als uitstelgedrag e.d. Maar nu is terug op het juiste spoor geraken moeilijker dan gedacht.

Het regeerakkoord voorziet terecht een knip tussen bachelor en master. Vóór de hervorming van Vandenbroucke moest men elk jaar slagen en was er een knip na 2 jaar kandidatuur. Algemene kandidaturen van 2 jaar voor alle studenten samen waren voor de meeste faculteiten voldoende, en dan kon men ook al tijdig starten met de specialisaties. De 3-jarige Bologna-bachelor was nefast voor de meeste faculteiten en leidde vaak ook tot te laattijdige specialisatie en tot onnodige verlenging van de studieduur.

In het hoger onderwijs grijpt de Vlaamse regering nu dus eindelijk in. *“De overheid wil studenten aanmanen om hun studie sneller af te ronden. Dat begint bij niet-bindende oriënteringsproeven om 18-jarigen te helpen bij het maken van een studiekeuze. Eenmaal die keuze is gemaakt, moeten eerstejaarsstudenten slagen voor minstens de helft van de studiepunten om te mogen beginnen aan het tweede jaar. Al zijn er uitzonderingen mogelijk.*

Ten slotte komt er ook een harde(re) knip tussen bachelor en master. Pas als studenten geslaagd zijn voor alle vakken in de bachelor mogen ze aan hun master beginnen. Studenten kunnen in principe niet langer starten in hun master zonder hun bacheloropleiding af te werken. In uitzonderlijke gevallen kan een student maximaal 30 studiepunten van de bachelor meenemen naar de master indien de

instelling oordeelt dat de niet-verworven studiepunten de inhoudelijke volgtijdelijkheid niet belemmeren. De bachelorproef is hiervan uitgesloten.”

Generatiestudenten (niet-werkstudenten) kunnen voortaan enkel geldig inschrijven wanneer ze minstens 50 studiepunten opnemen. Om opnieuw te kunnen inschrijven voor dezelfde opleiding, moeten ze voortaan minstens de helft van de opgenomen studiepunten verwerven tenzij er sprake is van overmacht. Het jaar kan alsnog worden overgedaan in dezelfde opleiding wanneer bindende voorwaarden gelden inzake de evolutie van de studieresultaten.

9 Terugdringen wildgroei in hoger onderwijs

De hervorming van het hoger onderwijs beoogde rationalisatie, maar leidde zoals voorspeld tot wildgroei. Als de ene hogeschool uitpakt met een nieuwe opleiding, dan wil de andere er ook een; gevolg van de gesloten enveloppefinanciering. Zo zijn er momenteel ook tweemaal zoveel regentaatsopleidingen lichamelijke opvoeding dan vóór de hervorming. Het weer terugdringen van de wildgroei van opleidingen is belangrijk, maar zal vermoedelijk een moeilijke klus worden; en ook leiden tot ontslag van lectoren/docenten. In *Onderwijskrant* hebben we al in 1993 gewaarschuwd voor de vele nefaste gevolgen van de gesloten enveloppefinanciering en het wegvallen van de toenmalige plannificatie-regeling.

Regeerakkoord: *“We zorgen voor een rationeel georganiseerd en goed gespreid hoger onderwijslandschap zodat versnippering van (personele, onderzoeks- en infrastructurele) middelen, onnodige duplicatie, overlap enz. wordt tegengegaan. Hiertoe ontwikkelen de universiteiten en hogescholen richtlijnen voor de beoordeling. Deze richtlijnen worden ter goedkeuring aan de Vlaamse Regering voorgelegd.”*

Kwaliteitswinst van zowel het onderzoek als het onderwijs binnen universiteiten en hogescholen staat voorop. De regeringscommissarissen screenen de communicatie die de instellingen over hun studieaanbod voeren. Vaststellingen van misleidende communicatie leiden tot overheidsingrijpen waarbij de gevoerde communicatie wordt afgevoerd en bij herhaling er een financiële sanctie wordt opgelegd.”

Regeerakkoord: *“Om resultaten van wetenschappelijk onderzoek vlot te kunnen verspreiden in*

Vlaanderen moet het Nederlands als wetenschapstaal overeind blijven. Binnen Europa moeten we ervoor ijveren om wetenschappelijke publicaties maximaal te ontsluiten zonder hoge kosten voor de instellingen of voor de gebruiker en los van dure platformen. Onderzoek gefinancierd door Vlaanderen, wordt steeds vergezeld van een beperkte vertaling in het Nederlands.”

Sterk gespecialiseerde publicaties in het Engels in wetenschappelijke tijdschriften zijn weinig toegankelijk - mede door de dure platformen. Maar ze worden ook door weinig mensen - zelfs academici - gelezen. Dit is eigenlijk ook het geval met publicaties in het tijdschrift *‘Pedagogische Studiën’*. In de grote stedelijke bibliotheek in Brugge is dit tijdschrift dan ook al sinds enkele jaren niet meer aanwezig. Dat de regering hier iets wil aan doen is begrijpelijk, maar de vraag blijft: hoe precies?

10 Besluiten

In het regeerakkoord staan tal van voorstellen die overeenstemmen met bezorgdheden die de meeste praktijkmensen delen en die ook in enquêtes tot uiting kwamen. We merken ook opvallend veel overeenstemming met de analyses van *Onderwijskrant* van de voorbije decennia, met ons O-ZON-witboek van 2007, met onze petitie-2012 over de hervorming s.o., met onze kritische analyses van te radicaal inclusief onderwijs vanaf 1996, met ons recent memorandum in de *Onderwijskranten* 189 & 190, met onze campagne voor de invoering van intensief NT2 vanaf de eerste dag van het kleuter, met onze analyses van de uitholling van het taalonderwijs ...

Invloed uitoefenen op beleidsvlak viel moeilijker uit dan we bij de start van *Onderwijskrant* in 1977 hadden verwacht. Toen we begin mei 2012 overal lazen en hoorden dat er een grote consensus over de hervorming van het s.o. bestond, lanceerden we meteen onze (succesvolle) petitie. Sinds 1996 bleven we in tientallen bijdragen en in een petitie aantonen dat te radicaal inclusief onderwijs tot een ontwrichting van zowel het gewoon als het buitengewoon onderwijs zou leiden. Na 23 jaar is dit besef blijkbaar doorgedrongen tot het beleidsniveau.

We zijn benieuwd naar de reacties van de velen die de voorbije decennia, jaren en maanden standpunten propageerden ver afwijken van het regeerakkoord. We vrezen dat ze niet zomaar ijverig zullen meewerken aan de uitvoering. Zal b.v.

topambtenaar *Theo Mardulier* die al meer 20 jaar radicaal inclusief onderwijs nastreeft, radicaler nog dan het M-decreet, bereid zijn om het M-decreet weer te helpen afbouwen?

We moeten uiteraard de verdere concretisering van het regeerakkoord en de uitvoering afwachten. Normaal gezien krijgen we o.i. ook de volgende jaren nog een gevoelige toename van de niveaudaling; maar het nieuw beleid kan die daling afremmen.

We hopen alvast dat minister Weyts zich omringt met mensen die voldoende de klaspraktijk kennen. Zelf zijn we als *Onderwijskrant* bereid om mee te werken aan de realisatie van het regeerakkoord. Tegelijk zullen we evenzeer de luis in de pels van de nieuwe beleidsmakers blijven.

Bijlage: controversiële reactie op regeerakkoord van prof. Jan Van Damme - Website Knack 16 oktober.

1 Opinie van prof. Jan Van Damme

Het klinkt bijzonder ambitieus dat de Vlaamse regering 'excellent' onderwijs wil. Maar laten we wel wezen: één Vlaamse regering krijgt dat niet gedaan. Daar heb je 20 à 30 jaar wetenschappelijk onderbouwd beleid voor nodig. De kwaliteit van ons onderwijs is langzaam gezakt en zal even langzaam weer stijgen.

Het is zeer goed dat de regering-Jambon focust op het leren werken met gestandaardiseerde toetsen voor (voorlopig) Nederlands en wiskunde. Maar waarom zijn de eindtermen een minimumprogramma, het ijkpunt? Minimum rijmt toch niet op excellentie? Ik mis twee cruciale maatregelen in het regeerakkoord.

Een: we zouden net als in andere landen al in de kleuterklas en zelfs in de kinderopvang meer aan cognitieve ontwikkeling moeten werken.

Twee: we moeten academische bachelors voor lager onderwijs invoeren aan de universiteiten. Zo krijg je meer onderzoek over het lager onderwijs én leerkrachten met een hoger algemeen niveau. In Franstalig België doen ze dat al tien jaar. Ik roep de N-VA op om niet langer achter te blijven bij onze Franstalige landgenoten.

2 Commentaar van Onderwijskrant

Jan Van Damme en tal van andere onderwijs-experts zijn ongelukkig met de stelling dat de

opstellers van het regeerakkoord meer naar de praktijkmensen dan naar hen hebben geluisterd. *Van Damme* verwacht vooral heil van veel wetenschappelijk onderzoek. Hij betreurt al lang dat er b.v. niet geluisterd werd naar zijn voorstel om de studiekeuze uit te stellen tot einde derde jaar s.o.

Het regeerakkoord neemt afstand van tal van standpunten over de hervorming die in universitaire middens de voorbije jaren werden voorgesteld: structuurhervorming s.o., radicaal inclusief onderwijs, constructivisme en competentiegericht leren, eenzijdig taalvaardigheidsonderwijs & afwijzing van taalbaden/apart NT2-parcours, overbeklemtoning van welbevinden, prestatievijandigheid ...□

Het regeerakkoord én minister *Ben Weyts* suggereren dat de daling van de kwaliteit van het onderwijs ook het gevolg is van het teveel luisteren naar de 'pedagogen' (modieuze onderwijskundigen, sociologen-gelijkheidsdenkers, sociolinguïsten die taalonderwijs uithouden , ...) en te weinig naar de praktijkmensen. Ook *Dirk Van Damme* (OESO) stelde dat veel zgn. onderwijsexperts mede verantwoordelijk zijn voor de niveaudaling. Nog een geluk dat veel leerkrachten lippendienst bewezen hebben aan de vele nieuwlichterij.

Is het erg dat het regeerakkoord niet geluisterd heeft naar de voorstellen van *Van Damme* i.v.m. herstructurering van het secundair onderwijs, naar een voorstel van 2012 om B-attesten af te schaffen in de eerste 3 jaar s.o., naar tegengestelde uitspraken over zittenblijven. Uit de eigen LOSO-studie concludeerde *Van Damme* in de periode 2001-2008 dat zittenblijven & B-attesten gunstig waren voor de meeste leerlingen. Volgens Leuvense studies van 2011-2012 was zittenblijven dan weer plots zinloos. Maar in 2014 gaven *Van Damme* en *Co* dan weer in een publicatie toe dat ze zich schromelijk hadden vergist in de eigen studie over zittenblijven in het eerste leerjaar; en dat ze dan ook niet langer meer zouden proclameren dat zittenblijven zinloos was. Maar intussen is/was het kwaad geschied en zal ook die kwakkel nog lang doorverteld worden.

Van Damme blijft o.i. ook (mede) verantwoordelijk voor de grote en taaie kwakkel i.v.m. het aantal zittenblijvers in het eerste jaar s.o. in het rapport 'Het educatief bestel in België.' van 1991. We lazen dat er 9% waren i.p.v. 3% in werkelijkheid en amper 1,5% in landelijke regio's. Die kwakkel leidde ertoe dat onze prima eerste graad s.o. de voorbije decennia als de grote probleemcyclus werd voor-

gesteld. En dus moest onze eerste graad hervormd worden in een gemeenschappelijke eerste graad. Er werd aansluitend ook ten onrechte gesteld dat de regenten hun taak niet aankonden en dat de regentaatsopleiding dringend hervormd moest worden. In 1994 heeft Van Damme wel in een studie vermeld dat er 3,3% zittenblijvers waren in het eerste jaar s.o., maar hij en Georges Monard deden geen inspanning om hun kwakkel uit de wereld te helpen. Ook in de hervormingsplannen s.o. lazen we nog dat er opvallend veel zittenblijvers waren in het eerste jaar s.o., ook al waren er in werkelijkheid maar 2,8%.

Kwaliteit vooral afhankelijk van veel onderzoek?

Van Damme waarschuwt: "Voor het realiseren van excellent onderwijs heb je nog 20 à 30 jaar wetenschappelijk onderbouwd beleid nodig". Voor het herstellen en opkrikken van de kwaliteit zijn we o.i. geenszins afhankelijk van zoveel jaar wetenschappelijk onderzoek. De kwaliteit vroeger en ook nu berust grotendeels op de ervaringswijsheid van praktijkmensen uit heden en verleden. Onze al lang sterke onderwijstraditie - die nog steeds doorwerkt - was vooral daarop gebaseerd. Precies daarvoor werd de kwaliteitsdaling afgeremd. Het onderwijs dat *Jan Van Damme* en wijzelf in de periode 1952-1964 nog vóór de grote bemoeienis van universitaire onderwijsexperts genoten, was van een goede kwaliteit. Onze eigen onderwijsstandpunten, onze publicaties over leren lezen e.d. zijn grotendeels daarop gebaseerd. Voor het opkrikken van de kwaliteit houdt het regeerakkoord terecht meer rekening met de visie van de praktijkmensen - en ook onderzoekers zouden dat meer moeten doen.

Van Damme heeft wel gelijk waar hij stelt dat men de kwaliteit van het onderwijs niet zomaar van de ene op de andere dag kan opkrikken. De gevolgen van de mismestering van het onderwijs zullen zich ook nog wel een aantal jaren doorzetten. De velen die in het verleden standpunten verkondigden die haaks staan op het regeerakkoord, zullen ook niet zomaar abdiceren (zie volgende bijdrage).

Kleuteronderwijs bijsturen: ja!

Van Damme pleit ook terecht voor meer aandacht voor de cognitieve ontwikkeling in de kleuterklas. Dat is nu precies ook een van onze stokpaardjes. Raf Feys stelde al in 1971 op TV dat er weinig of geen GOK-heil te verwachten was van een comprehensieve structuurhervorming van het s.o., maar wel

van een optimalisering van het kleuter- en het lager onderwijs. We bestrijden dan ook al sinds 1976 het naïeve zelfontplooiingsmodel van het ervaringsgericht onderwijs van Van Dammes collega Ferre Laevers en het Leuvens CEGO.

Minimale eindtermen bieden te weinig steun

Van Damme stelt verder dat werken met 'minimale eindtermen niet deugt. Maar dit kan de reden niet zijn van de niveaudaling aangezien de leerkrachten - en in principe ook de inspecteurs - zich tot nog toe afstemden op de leerplannen. Zelf pleit ik wel al lang voor het vooral werken met confrontatiedoelstellingen als eindtermen. Het is niet omdat niet elke leerling vlot zal omspringen met breuken, lijdend en meewerkend voorwerp ... dat men ze daar niet mee moet confronteren. Sommige van die confrontatiedoelen kan men wel als 'minimaal' bestempelen.

Ik heb destijds meegewerkt aan de opstelling van de eindtermen wiskunde lager onderwijs, maar tegelijk gesteld dat de leerkrachten daar te weinig houvast aan hebben. Gelukkig waren er ook de leerplannen met ook duidelijke doelen per leerjaar/leeftijdsgroep. In het secundair onderwijs zijn er eindtermen per graad/2 jaar. We pleitten in deze bijdrage ook al voor eindtermen eind 2de leerjaar lager onderwijs.

Universitaire lerarenopleiding?

Van Damme pakt ook eens te meer uit met een van zijn oude stokpaardjes: een pleidooi voor een universitaire lerarenopleiding. Vlaamse regenten en onderwijzers behaalden internationale topcores, maar hun opleiding deugde volgens hen niet. Al in 1991 stelde *Van Damme* samen met Georges Monard voor om de lerarenopleidingen universitair te maken zoals vanaf 1989 in Frankrijk. We waarschuwden dat dit nefast zou zijn voor het Franse onderwijs. Volgens PISA hebben de Franse 15-jarigen nu een jaar achterstand op de Vlaamse. In Frankrijk heeft de universitaire opleiding ook geenszins geleid tot meer waardering. Waarom zwijgt *Van Damme* over de nefaste gevolgen in Frankrijk? Zijn voorstel om hier een voorbeeld te nemen aan de aanpak in Franstalig België, lijkt me ook geen goede referentie.

Noot. Van Damme heeft het over academische 'bachelors' voor het lager onderwijs. Hij bedoelt vermoedelijk toch 'master'.

Overzicht standpunten ontscholvers, beeldenstormers, gelijkheidsdenkers, kennisrelativisten, uithollers taalonderwijs... waarvan het regeerakkoord afstand neemt

Raf Feys, Noël Gybels & Pieter Van Biervliet

Inleiding: 50 jaar ontscholingsdruk, kennisrelativisme & stemmingmakerij tegen onze sterke Vlaamse onderwijs traditie

De voorbije 50 jaar toonden veel 'zgn. progressieve' onderwijsexperts en beleidsverantwoordelijken weinig respect voor onze sterke Vlaamse onderwijs traditie. Met hun meedogenloze kritiek op het klassieke onderwijs en met hun luchtfluitserij remden ze de verdere optimalisering af. Het was precies ook die sterke traditie die de voorbije 50 jaar in de onderwijspraktijk bleef doorwerken, en die samen met de lippendienst van veel praktijkmensen de invloed van de grote ontscholingsdruk kon temperen. Zo was de niveaudaling ook beperkter dan in de meeste landen.

Ook OESO-onderwijsexpert Dirk Van Damme, ex-kabinetschef van minister Vandenbroucke betreurde op 24 mei 2019 in *De Morgen*: "*Progressieve onderwijsexperts, het middenkader van begeleiders, inspecteurs e.d. hebben allerlei vernieuwingstendenzen omarmd vanuit de idee dat wat nieuw is wellicht ook progressief uitpakt. Dat vele van die innovaties de bekritiseerde kwaliteitserosie mee hebben bewerkstelligd, is dan ook een ongemakkelijke vaststelling. ... De 'progressieven' hebben een aantal cruciale ideeën, zoals de kwaliteit van onderwijs of kennisoverdracht, losgelaten. Velen bestempelden het conserveren en bewaken van de hoge kwaliteit van het onderwijs ten onrechte als conservatief i.p.v. progressief en emanciperend. Ze tasten bovendien de hoge kwaliteit aan.*" Van Damme betreurde in mei j.l. in *Sampol/Knack*: "*Kennisoverdracht werd/wordt door menig onderwijs-expert zelfs als paternalistisch en bevoogdend gezien.*"

Van Damme erkent nu de grote ontscholingsdruk, dat onze gedifferentieerde eerste graad s.o. al lang goed functioneert en allesbehalve een probleemcyclus was, dat ook het M-decreet e.d. gebaseerd waren op een nefaste gelijkheidsideologie, dat ook hij en minister Vandenbroucke zich destijds '2004-2009 hebben vergist en meer naar de praktijkmensen hadden moeten luisteren. Bij andere ontscholvers is er nog geenszins sprake van mea culpa zoals verderop zal blijken.

Strijd Onderwijskrant tegen ontscholing

Met *Onderwijskrant* bestrijden we al lang de vele vormen van ontscholingsdruk. In *Onderwijskrant* nr. 35 van september 1984 - 35 jaar geleden - waarschuwden we al: "*Pedagogische rages, hypes, neomanie, prestatievijandigheid, veralgemening & verabsolutering van deelaspecten en eenzijdige aanpakken leiden tot elkaar snel afwisselende modeverschijnselen. Dit remt de vernieuwingsbereidheid en de motivatie van de leraren af. Dit leidt ook tot niveaudaling.*" Dit was overigens ook koren op de molen van verstokte restaurateurs.

Wij opteerden voor het verder optimaliseren van de sterke kanten van onze Vlaamse onderwijs traditie en voor vernieuwing in continuïteit. Ook onze vakdidactische publicaties over leren lezen, rekenen, begrijpend lezen, spellen, geschiedenis ..., het leerplan wiskunde lager onderwijs van 1998 dat we mede opstelden, ... getuigen hiervan. We optimaliseerden b.v. de sterke kanten van onze rekertraditie en bestreden zowel het extreem van de formalistische en 'hemelse' Moderne Wiskunde, als het tegengestelde extreem van de constructivistische, contextuele en 'aardse' wiskunde. Door het bestrijden van de grote ontscholingsdruk konden we de feitelijke ontscholing afremmen - samen met de vele leerkrachten die zoveel als mogelijk lippendienst bewezen aan de neomanie.

'*Het roer moet om en alles moet anders*', was het motto van het doorholingsbeleid en van de vele nieuwlichters - ook al bij de invoering van het VSO 50 jaar geleden - een tijd waarin de prestatievijandige opstelling niet enkel in de ministeriële VSO-brochure van 1971 & andere VSO-publicaties, maar ook in publicaties van de onderwijskoepels tot uiting kwam - b.v. ook in '*Opdrachten voor een eigentijdse katholieke basisschool*' van 1974, in de eerste generatie methodescholen, in het anti-autoritaire en ervaringsgericht kleuteronderwijs van prof. Ferre Laevers vanaf 1976, ...

De ministeriële brochure over het *Vernieuwd Secundair Onderwijs* van 1971 kondigde al de beeldenstormerij, de neomanie & ontscholingsdruk van de voorbije decennia aan; ze baadde in de geest van het einde van de jaren 1960. We lazen:

'Het verwerven van kennis is niet langer het hoofdoel van het onderwijs. De nadruk valt voortaan op het kunnen, het ontwikkelen van vaardigheid. De vroegere weetjesopstapeling moet plaats inruimen voor de adequate inwerkstelling van de intellectuele eigenschappen. De zuiver dogmatische werkwijze die op het reproduceren van leerstof gericht was, moet men tot elke prijs vermijden. De kinderen moeten leren, leren zelf vinden. Inductieve en actieve methodes zijn vanzelfsprekend. Er moet voortaan zoveel mogelijk uitgegaan worden van de belangstellings sfeer van de leerling. De moderne pedagogiek legt ook de nadruk op het belang van de zelfwerkzaamheid en groepswork.'

Al vanaf die VSO-publicatie van 1971 beluisteren we steeds opnieuw dezelfde refreintjes -ook al worden die steevast- ook bij recente ZILL- als vrij nieuw voorgesteld, als overeenstemmend met de meest recente visies als b.v. het constructivisme. Die refreintjes weerklonken overigens ook al bij het begin van de 20ste eeuw binnen de zgn reformpedagogiek. De befaamde onderwijzer en schrijver *Theo Thijssen* bestreed ze ook al 100 jaar geleden (zie bijdrage op pagina 45-46).

De slogans van deze VSO-publicatie en de mantra van de vernieuwing vielen ook de voorbije decennia overal te beluisteren: *wat u nu doet beste leerkrachten deugt niet*: kennisoverdracht, klassikale groepsinstructie & jaarklassenprincipe, eisen stellen, discipline & gezag, leerkrachtgestuurde expliciete instructie, de meester op de trede voor de klas differentiatie in onderwijsvormen in s.o., C- en B-attesten, systematisch onderwijs van woordenschat, spelling & grammatica, klassiek wiskundeonderwijs i.p.v. 'moderne wiskunde', werken vanuit aparte vakdisciplines i.p.v. thematisch en open projectonderwijs, cijfers en rapporten, aparte scholen voor buitengewoon onderwijs,... Enkel een radicale ommekeer, een cultuuromslag, een copernicaanse hervorming, kon volgens de vele onheilsprofeten de verlossing uit al die ellende brengen. Ook in VLOR-advies over nieuwe eindtermen, in de ZILL-visie ... werd eens te meer geopteerd voor een radicale *perspectiefwisseling*, voor ontwikkelend leren, enz.

De sterke verlossingsdrang van de voorbije decennia ging gepaard met het verspreiden van kwakzels over onderdrukking & disciplineren van de kinderen bij Laevers en co, zittenblijven, sociale discriminatie, nefaste waterval, grote schooluitval, laag welbevinden, zinloze & te moeilijke grammatica, ...

In 1991 beweerden *Georges Monard* e.a. dat onze sterke eerste graad een grote probleemcyclus was omdat er 9% zittenblijvers waren in het eerste jaar; in werkelijkheid waren er maar 3% en in landelijke regio's slechts 1,5%. Dit leidde tot de stelling dat die eerste graad radicaal hervormd moest worden; en dat de leraarsregenten hun taak niet aankonden, dat dus ook de regentaatsopleiding niet deugde & beter universitair zou worden. Sinds 1995 bleek nochtans ook uit TIMSS en PISA dat de leerlingen internationaal topscores behaalden.

Veel beleidsmensen & hun adviseurs, en veel zgn. onderwijsexperts geloofden al te sterk in de maakbaarheid van maatschappij en onderwijs en in de nood aan een cultuuromslag en permanente revolutie. De vernieuwings- en doorhollingsdrift ging uit van de beleidsmakers, van een aantal onderwijsexperts, en vrijgesteld van het zgn. 'middenkader.' Het ondersteunings- en vernieuwingsestablishment breidde zich de voorbije decennia ook steeds verder uit en oefende een ontscholingsdruk uit.

Regeerakkoord neemt afstand van ontscholing

Minister Weyts kan de eerste minister worden in 50 jaar die het belang van kennis, kennisoverdracht, lesgeven .. expliciet centraal stelt en afstand neemt van de vele pedagogische hypes.

Zullen ook andere beleidsbepalers en beleidsadviseurs hun opstelling wijzigen? Het regeerakkoord en de geplande onderwijscorrecties staan grotendeels haaks op deze die belangrijke beleidsbepalers en het onderwijssestablishment de voorbije decennia propageerden. Hoe zullen onderwijsexperts, ontscholvers, onderwijssociologen, topambtenaren, VLOR-medewerkers, inspecteurs, kopstukken onderwijskoepels & GOK-Steunpunten, uithollers taalonderwijs & taalachterstandsnegationisten ... reageren op het regeerakkoord? Zullen ze bereid gevonden worden mee te werken aan de uitvoering of zullen ze die eerder proberen te bemoeilijken? In deze bijdrage gaan we even in op standpunten en visies die grotendeels haaks staan op de letter en de geest van het regeerakkoord.

1 Ontkenning aantasting kwaliteit & niveau

Ook nog een jaar geleden ontkenden veel onderwijsverantwoordelijken en onderwijsexperts dat er sprake was van een aantasting van de kwaliteit en onderwaardering van kennis. Het regeerakkoord heeft het over 'rode knipperlichten'; het erkent expliciet de niveaudaling en de onderwaardering van kennis.

Begin september 2018 flakkerde het debat over de niveaudaling en de onderwaardering van kennis weer op - naar aanleiding van klachten van professoren over de beperkte schrijfvaardigheid van 18-jarigen. GOI-topvrouw Raymonda Verdyck repliceerde begin september 2018: *"Ook mijn collega's van de pedagogische begeleiding hebben niet de ervaring dat de lat lager is gelegd."* In 2011 stelde Verdyck: *'Bij een deel leerkrachten bestaat de 'perceptie' dat de kwaliteit daalt'. De huidige jongeren vergaren hun kennis op een andere manier: als ze iets niet weten, zoeken ze het snel op via internet. Waarom zou je overigens regeltjes moeten kunnen opdreunen, als je ze gewoon kan opzoeken?'* Een paar maanden geleden poneerde de GOI-hoofdbegeleider *Andries Valcke* nog dat lesgeven voorbijgestreefd is!

De topman katholiek onderwijs *Lieven Boeve* poneerde 1 jaar geleden: *"Er is alleszins geen wetenschappelijk onderzoek dat aantoonde dat er een systematische daling van de lat is. Met de invoering van een centraal examen verliezen we meer dan we winnen."* De katholieke onderwijskoepel publiceerde in september 2007 een dik themanummer van 'Nova et Vetera' om onze O-ZON-campagne tegen de ontscholing, niveaudaling, uitholling van de taalvakken... te weerleggen. *Chris Smits*, secretaris-generaal, stelde op 1 september 2011 in *De Standaard* *"dat de kritiek op de niveaudaling en op de hervorming s.o. vooral uitging van mensen die 'intellectualistisch en elitair denken."*

De voorbije 25 jaar lazen we geregeld in inspectierapporten dat er niet te weinig, maar te veel aandacht is voor kennis. Kopstukken van de inspectie ontkenden in 2007 dat er sprake was van een niveaudaling. *Lieven Viaene*, de huidige baas van de onderwijsinspectie, ontweek een jaar geleden diplomatisch het debat. Hij stelde formeel: *"Als de leerkrachten meer theorie en kennis willen geven, dan moeten ze maar een eigen leerplan schrijven voor de eigen school. Maar als ze zich scharen achter het leerplan van het katholiek onderwijs, dan engageren ze zich om dat uit te voeren. En dat is de enige basis waarop wij scholen mogen beoordelen"*. De eindtermen en leerplannen leggen volgens de inspectie de nadruk op vaardigheden en als doorlichters moeten/mogen ze zagezegd enkel nagaan of de leerkrachten vooral vaardigheden nastreven.

Ook *Ludo Heylen*, directeur CEGO-Leuven, voelde zich op 17 september 2018 op de VRT-website groepen om de niveaudaling te weerleggen: *"Studenten komen vandaag met een andere bagage het hoger onderwijs binnen. Ze zijn zeer goed in*

zoekoperaties, ze zijn meer oplossingsgericht en ze zijn creatiever in hun aanpak. Ik ben ervan overtuigd - 200 procent - dat ze niet alleen met een andere maar ook met meer bagage binnenkomen dan vroeger. ..." In een reactie op de O-ZON-campagne van Onderwijskrant stelde ook *prof. Ferre Laevers* dat er geen sprake was van niveaudaling. Het Leuvens CEGO stuurt al sinds 1976 aan op een doorgedreven ontscholing van het onderwijs.

De directeur van het Leuvens taalcentrum *Kris Van den Branden* repliceerde vorig jaar eens te meer dat de niveaudaling nog niet was aangetoond: *"Natuurlijk zijn er studenten die slecht schrijven. Er zijn ook proffen die slecht schrijven. Maar gaan de schrijffprestaties van jonge mensen zo significant en snel achteruit als wordt beweerd? Daarvoor bestaan vooralsnog geen harde wetenschappelijke aanwijzingen."* Hij probeerde daarmee de kritiek te weerleggen dat hij en zijn Leuvens taalcentrum mede verantwoordelijk zijn voor de uitholling van het taalonderwijs (zie pagina 27).

De Gentse onderwijskundige *Martin Valcke* stelde: *"De eindtermen zijn volgens mij wel oké. De nadruk leggen op communicatief taalonderwijs is ook oké en kan gerust leiden tot een betere schrijfvaardigheid."* In de PANO-reportage *'Het basisonderwijs kraakt'* van 21 maart 2018 pleitte hij overigens eens te meer voor ontscholing, voor het radicaal doorbreken van de klassieke schoolgrammatica en het jaarklassenprincipe.

Peter van Petegem, pedagoog UA, reageerde eveneens met de stelling dat het moeilijk te meten is of de slinger te ver is doorgeslagen en dat uitspraken dus voorbarig zijn. Hij stelde in *Het Nieuwsblad* van 6 oktober 2018: *'Vandaag is er een sterke focus op vaardigheden en competenties gekomen. Maar of de slinger te ver is doorgeslagen - en of leerlingen daardoor slechter presteren - is bijzonder moeilijk te meten.'* ... Nu is wel volop de polarisatie bezig. Het is natuurlijk ook een stuk gemakkelijker om klassikaal les te geven dan om leerlingen op hun niveau in groepjes aan projecten te laten werken".

Impuls, januari 2019: geen niveaudaling

Op de blog van het onderwijstijdschrift *'Impuls'*, tijdschrift voor onderwijsbegeleiders, van januari 2019 lazen we eveneens een ontkenning van de niveaudaling in *'Gaaf de kwaliteit achteruit?'* We citeren: *"De vraag of de kwaliteit van het onderwijs achteruit gaat, kan verschillende antwoorden krijgen. Het antwoord af van het standpunt waaruit je de kwaliteit bekijkt. Het is ongenueanceerd te stellen*

dat het onderwijs vroeger beter was. De vraag is immers of de normen die we gebruiken stabiel genoeg zijn om ze na zoveel jaren opnieuw te gebruiken. En daarover zal men ten minste genuanceerd moeten oordelen. De minste programma-wijziging maakt dergelijke vergelijkingen met het verleden erg betwistbaar. Het oude onderwijs op een verhoog zetten en het vernieuwde sowieso met de vinger wijzen, is in ieder geval nogal simplistisch. Verwachtingen in het onderwijs zijn niet stabiel en moeten regelmatig herijkt worden. Dat blijkt bijvoorbeeld al uit de nieuwe eindtermen.

Slogans als nivellering, niveauperlagering, kwaliteitsdaling en dergelijke zijn in discussies over kwaliteit nooit ver af. Ze worden in de hand gewerkt door goed georkestreerde internationale toetsen die in vele landen worden afgenomen. De tsunami van correlaties uit die toetsen, verbergt de vele methodologische beperkingen van dergelijke tests en a fortiori van het maken van rankings. De statistische spitstechnologie, uitgevoerd op deze toetsen, verbergt het gebrek aan validiteit van de voorgestelde toetsvragen als wereldwijde norm. Validiteit krijg je als er een duidelijke en gedragen arbitrage is over wat belangrijke kennis is. En die zal erg cultureel en situationeel gebonden zijn. Ze kan er maar zijn na een maatschappelijke en democratisch ondersteunde discussie, bekrachtigd door een gezagvolle instantie in ieder land, bijvoorbeeld een parlement. Het bepalen van kwaliteit is moeizaam werk.”

Het tijdschrift *Impuls* sprak zich ook eind augustus j.l. nog uit tegen het gebruik maken van gestandaardiseerde toetsen over de onderwijsnetten heen. De redactie pleitte ook steeds voor een gemeenschappelijke eerste graad s.o., voor doorgedreven inclusief onderwijs e.d.

2 Enorm veel propagandisten van kennisrelativisme & ontscholing

2.1 Kennisrelativisme, competentiegerichte en constructivistische aanpak

Het regeerakkoord beklemtoont het belang van kennis en kennisoverdracht. *Onderwijskrant* bestrijdt al decennia de vele vormen van ontscholingdruk en kennisrelativisme. In 2007 lanceerden we in dit verband onze grootscheepse O-ZON-campagne. De voorbije jaren troffen we die bekommernis ook aan in internationale en Nederlandstalige publicaties en in debatten op de sociale media.

Tijdens zijn KULAK-lezing op 21 maart 2018 formuleerde Van Damme in dit verband ook veel kritiek “op de evolutie van kennisgedreven naar competentiegericht onderwijs en op de onderwaardering van alles wat te maken heeft met kennisoverdracht.’ Van Damme: “We hebben de voorbije decennia onvoldoende beseft dat we ook in Vlaanderen zo’n evolutie aan het meemaken waren. En dit is ook een zelfkritiek.” Volgens hem luid(d)en de misleidende kritieken o.a.: “*Abstracte kennis heeft geringe impact op gedrag. *In tijden van kennis-explosie is encyclopedische kennisverwerving niet langer mogelijk. *Kennis werd/wordt vaak voorgesteld als gereduceerd tot accumulatie van feiten en werd geassocieerd met memorisatie en rote-learning. *Disciplinaire vakkennis staat ver af van de concrete noden van het beroepsleven.”

Competentie- & vaardigheidgerichte aanpak is eenzijdig

Van Damme stelde verder: “De dominantie van het competentie-paradigma, ook in de eindtermen, leerplannen en handboeken, was/is nefast.” In de recente bijdrage ‘Focus op competenties is ook nefast voor niveau begrijpend lezen’ in *De Standaard* van 23 augustus 2019 formuleerde Van Damme scherpe kritiek aan het adres van de uithollers van het taalonderwijs - als het Leuvens taalcentrum - die eenzijdig vaardigheidsgericht taalonderwijs propageerden (zie p. 26 & 27).

In het VLOR-rapport competentiegericht onderwijs van 2008 mochten de onderwijskundigen *Martin Valcke, Philip Dochy, Ferre Laevers, Roger Standaert, Herman Baert...* voluit pleiten voor competentiegericht en constructivistisch onderwijs. We lezen in de samenvattende bijdrage: “Competentiegericht onderwijs hangt samen met het nieuwe onderwijskundige paradigma van het constructivisme. Een belangrijke component is zelf ontdekken en construeren van de eigen kennis en vaardigheden. Daarnaast wordt telkens gewezen op het werken met authentieke en relevante taken, problemen of contexten en op vaardigheidsonderwijs.” Deze zgn. VLOR-denkgroep pakte tevens uit met een karikatuur van het klassieke onderwijs: “uiteenzetting-hoorcolleges-frontale setting; de lerende is eerder passief, klassikaal en aanbodgestuurd curriculum, afzonderlijke en opgesplitste vaardigheidsmodules, disciplinaire aanpak, evaluatie gericht op kennisverwerving.” (p. 152 e.v.).

De Leuvense onderwijskundige Philip Dochy, poneerde vorig jaar nog: *“Klassikaal lesgeven is gewoon geen goed idee. Nee! De impact is bijzonder laag en dat is frustrerend. Stop ermee a.u.b.!”* (Leeuwaeder Courant 8 maart j.l.).

Dochy sneerde op de WIVO-studiedag van 8 maart 2007 aan het adres van onze Onderwijskrant-campagne tegen de niveaudaling en de onderwaarderding van kennis: *“Er zijn nu eenmaal mensen die altijd klagen Maar onze maatschappij is drastisch aan het veranderen. Daarom moeten we ons er bewust van zijn dat we niet kunnen doorgaan op het elan van vijf, tien of twintig jaar terug”* (Leren in samenhang, IVO 107, juni 2007). Ook de professoren-pedagogen Eric De Corte, Lieven Verschafel, Joost Lowyck, Antonia Aelterman, Linda Van Looy ... propageerden het constructivisme.

Walter Van Dam – ondervoorzitter Stichting Autonome Middenscholen sloot zich bij Dochy aan en bestempelde het pleidooi voor de herwaardering van kennis als restauratief, als *“voorbijgaand aan het stromen van tijd en samenleving.”* St.A.M. maakte zich ook zorgen over het feit dat veel leerkrachten zich vragen stellen bij hypes als zelfstandig leren, vaardigheidsonderwijs, sleutelcompetenties... en geen voorstander zijn van door-gedreven comprehensief onderwijs (*Over alweer een onderwijsdebat*, IVO 107, p. 83).

Ook redactie van het tijdschrift *Impuls* propageerde geregeld de competentiegerichte aanpak. In *‘Visie van Impuls op een hervorming van het secundair onderwijs’* pleitten Peter Op 't Eynde & Bieke De Fraine zelfs voor het van bovenaf opleggen van competentiegericht onderwijs omdat dit volgens hen *“verantwoord is vanuit een wetenschappelijk onderbouwde argumentatie”* (in: *Visie van Impuls op een hervorming van het secundair onderwijs*, Impuls, april-juni 2011).

DVO & Roger Standaert bevorderden ontscholing & kennisrelativisme

Vooraf ook de ‘Dienst voor Onderwijsontwikkeling’ van het departement propageerde vanaf de oprichting in 1991 volop het kennisrelativisme en de ontscholing - vooral via de eindtermenoperatie die het patroneerde. Het DVO beschreef de ‘officiële’ visie achter de eindtermen zo: *“Er was een verschuiving nodig van het traditionele ‘doceren’, naar vormen van ‘open leren’ die (bijna) volledig leerlinggestuurd zijn”. In tegenstelling tot de traditionele opvatting, waarbij de leraar werd beschouwd als de overdrager van kennis, wordt de*

leerling vandaag actief betrokken bij het leerproces. Bij actief leren wordt gefocust op lange-termijn-doelen en in veel mindere mate op overdracht van feitenkennis. Leerinhouden moeten ingebed zijn in concrete, en voor de leerling herkenbare contexten. (in: *De basiscompetenties bekeken vanuit het perspectief van de onderliggende onderwijskundige visie*; in het DIROO-boek: *Is de leraar een coach?*, Academia Press -2004).

De tekst ‘Uitgangspunten bij de eindtermen’ van Standaert en zijn DVO pleit voor competentiegericht en constructivistische onderwijs. In wat Standaert in 2007 poneerde komt dit ook overduidelijk tot uiting: *“De reactie van de ‘onderwijswereld’ op de kennisexplosie is er een geweest van die kennis niet meer op de voet te volgen. Moet je nog wel kunnen hoofdrekennen, met een calculator op zak? Ik zoek toch gewoon op hoe ‘gedownload’ gespeld moet worden. Waarom wordt weten wie Rubens was, hoger aangeslagen dan weten wie David Beckham is? Het is geen schande als je een technische analfabeet bent, maar dat is het wel als je je nogal direct uitdrukt in een gesprek: ‘la parlure vulgaire, ‘contre ‘la parlure bourgeoise’ van de Franse sociologen”* (in: *Nova et Vetera*, Sept. 2007).” Standaert sloot zich hier aan bij het kennis- en cultuurrelativisme van de Franse socioloog Pierre Bourdieu. In zijn standpunten over examens, punten, rapporten, centrale toetsen ... stelde Standaert zich ook steeds vrij prestatievijandig op.

2.3 Kennisrelativisme & ontscholing in evolutie van woordgebruik

De onderwaarderding van kennis en andere vormen van ontscholing kwamen ook tot uiting in de evolutie van het woordgebruik. De belangrijkste begrippen binnen de klassieke schoolgrammatica werden/worden steeds meer door alternatieve (ontscholende) termen verdrongen: kennis & leerinhoud door vaardigheden & competenties; leerschool door leefschoon; onderwijzen door leren, meester door begeleider (coach); cultuuroverdracht & expliciete instructie door ‘zelfconstructie van kennis’, leerling door ‘lerende’; sturing door de leerkracht door ‘zelfsturing of zelfregulering’ & ontwikkelingsgericht leren; hoge eisen, excelleren en ambitie door een prestatievijandig klimaat; aandacht voor presteren en objectief beoordelen versus weinig aandacht en zelfs afkeer voor examens, cijfers, individuele prestaties; accent op de intellectuele dimensie door overaccentuering van het affectieve welzijn en van het ‘sociale’ (samenwerkstukken maken, veel nadruk op group-mindedness); hoge eisen door ‘knuffelen’ en ver-

leuken; diepgaande reflectie door 'learning by doing'; e-ducatie (uitleiden uit ego-wereldje) door 'ego-gerichte zelfontplooiing' à la CEGO, leren door 'leren leren'; school door 'leeromgeving, studiehuis & learning park; belangstelling wekken voor brede cultuur door 'leren vanuit betrokkenheid op de eigen verlangens en belangstelling van de leerling' & intrinsieke motivatie; gezag & discipline door 'permanent onderhandelen'; basiskennis verwerven door 'kennis kunnen opzoeken'; inspanning, arbeidszin en verdiend welbevinden & meesterschap door 'momentaan welbevinden'; presenteren van kernachtige, transparante en coherente lessen door moeizaam zelf laten opzoeken van informatie; veelzijdig taalonderwijs door eenzijdig communicatief vaardigheidsonderwijs; ...

3 Topambtenaren steunen al decennia ontscholing, stemmingmakerij & nefaste hervormingen

In het recent memorandum van de topambtenaren zijn de actiepunten van het regeerakkoord en de beloofde onderwijscorrecties geenszins terug te vinden. Onze topambtenaren propageren al 30 jaar andere standpunten. *Georges Monard* opteerde vanaf 1989 voor Copernicaanse hervormingen. *Kurieren am symptom* kon ons onderwijs niet verlossen uit de ellende. Van 1987 tot 2000 was Monard secretaris-generaal van het ministerie van Onderwijs en schaduwminister. Mede op basis van de zittenblijverskwakkel in zijn rapport *'Het educatief bestel in België'* van 1991- zozegd 9% zittenblijvers in het eerste jaar i.p.v. 3% en zelfs amper 1,5% in meer landelijke regio's - lanceerde hij de hetze tegen onze uitstekende eerste graad s.o.; hij pleitte voor de invoering gemeenschappelijke/brede eerste graad, het afschaffen van onderwijsvormen. Dit stond ook centraal in het rapport-Monard van 2009 – samen met het pleidooi voor een 'zachte' didactiek, kwakkels over zittenblijven en waterval, sociale discriminatie, hoge schooluitval.

Topambtenaren als *Theo Mardulier* sturen al sinds 1996 aan op radicaal inclusief onderwijs en afschaffing van het buitengewoon onderwijs. Ze sturen daar nog steeds op aan. Hoe zullen zij reageren op de afschaffing, sterke afzwakking van het M-decreet? De huidige directeur-generaal van het departement, socioloog *Koen Pelleriaux*, ontkende in 2007 als hoofd van de Sp.a.-studiedienst in een reactie op O-ZON dat er geen sprake kon zijn van niveaudaling. Hij was niet opgezet met onze campagne en kritiek op de hervormingsplannen van minister Vandenbroucke. Als aanhanger van het

gelijkheidsdenken was hij overigens mede-auteur van de hervormingsplannen voor het s.o. Hij was even kabinetschef van minister Vandenbroucke en vervolgens van minister Pascal Smet. Hij is sinds een aantal jaren directeur-generaal van het departement onderwijs.

In het memorandum van de topambtenaren van april 2009 werd eens te meer gesteld dat ons onderwijs veel te kennisgericht is en nog ouderwetse didactische aanpakken toepaste: *"Het Vlaams onderwijs is te sterk kennisgericht, we benaderen de leerlingen nog met methodes uit de vorige eeuw. De belangrijkste aanklacht luidde: "Ons onderwijssysteem (re)produceert sociale ongelijkheid, veeleer dan ze te milderen. Elk scharniertalent in de onderwijsloopbaan werkt als een filter die ongelijke kansen in de hand werkt (p. 73).* De topambtenaren steunden volop de structuurhervorming s.o. waarop ook de beleidsplannen in de periode 2004-2009 aanstuurden.

Topambtenaren stelden in 2014 het rapport *'De Nieuwe school in 2030'* op - samen met medewerkers van de VLOR & de KBS. In dit rapport wordt geschetst hoe een toekomstige school als "leerpark" er zou uitzien, een pleidooi voor een totale kanteling en ontscholing van het onderwijs. In dit rapport lezen we o.a.: "In een *Learning Park* zullen de kinderen gecoacht worden om hun eigen leertraject aan te sturen in de richting van de competentieniveaus die ze nodig hebben en zelf ook willen halen. *Op een gewone dag kunnen leerlingen gedurende enkele uren in een vaste leergroep b.v. talen en wiskunde leren, maar het grootste deel van de dag zijn ze bezig in groepen met leerlingen van verschillende leeftijd met projecten waarin ze hun competenties actief ontwikkelen.*"

4 Klasse: spreekbuis overheid, propagandist ontscholing, veel stemmingmakerij

Bij de opstart van het tijdschrift werd aan minister Coens de vraag gesteld of KLASSE geen truc was van het ministerie en de topambtenaren om zich intens te bemoeien met de pedagogische vrijheid van de leerkrachten en om ze te indoctrineren met de visie van de overheid. Coens schemde met de autonomie van de redactie. De redactie omschreef haar opdracht zelfvoldaan als volgt: *"De autonome redactie slaagt er in om de verschillende doelgroepen te informeren, hun betrokkenheid te vergroten en de dialoog aan te zwengelen."*

Maar KLASSE deed de voorbije decennia niet de minste inspanning om een open dialoog over en in het onderwijs aan te zwengelen. Integendeel, het stimuleren van dialoog en betrokkenheid stond niet eens in het KLASSE-woordenboek. KLASSE propageerde op de eerste plaats de visie en het beleid van haar opdrachtgever en sponsor. Ze fungeerde als de spreekbuis van het ministerie, de topambtenaren en het brede vernieuwingsestablishment. Voor de visie van de praktijkmensen omtrent effectief onderwijs, controversiële hervormingen, uitholling van het taalonderwijs... was geen ruimte. Geen ruimte ook voor enquêtes bij leerkrachten en directies. In 2007 lanceerde KLASSE heel even op de website een poll omtrent het oploeiende debat over de niveaudaling en het kennisrelativisme. Toen de redactie merkte dat de overgrote meerderheid het O-ZON-standpunt van Onderwijskrant steunde, werd de poll vlug weggehaald.

KLASSE schonk veel aandacht aan de neomanie & pedagogische nieuwlichterij. In het themanummer van januari 2000 waarin de redactie een balans opmaakte van de 20ste eeuw, kwam die opstelling duidelijk tot uiting - ook al in het plaatje van de ruïne op de kaft. In elke bijdrage klonk de redactieboodschap door dat ons onderwijs ouderwets was en dat we nog lesgeven zoals in de 19de eeuw; dit alles versierd met plaatjes met onderschriften als 'Ambiorix staat nog voor klas'. We vernamen ook dat het klassikaal onderwijs enkel was ingevoerd om de leerlingen te disciplineren. De voorbije decennia stond de stemmingmakerij tegen het onderwijs en de leerkrachten centraal. Vlaamse topscores voor PISA werden meteen ook sterk gerelativeerd. In 1996 werd zelfs betoogd dat onze leerlingen maar matig presteerden in een internationaal leesonderzoek - en dit niettegenstaande de redactie heel goed wist dat enkel leerlingen uit Franstalig België deelnamen aan deze studie.

Over het spraakmakende rapport-Dijsselbloem-2008 van de parlementaire onderzoekscommissie mocht met geen woord gerept worden. De kritiek in dit rapport was immers grotendeels van toepassing op het Vlaamse onderwijsbeleid en op projecten als de structuurhervorming s.o. & inclusief onderwijs die op stapel stonden.

Ook de vele bijdragen in Onderwijskrant en onze onderwijscampagne werden doodgezwegen. Onze O-ZON-vereniging deed in 2007 verschillende pogingen om het bestaan, de activiteiten, het manifest van O-ZON, de vele teksten, de O-ZON-

website, de aankondiging en verslagen van het O-ZON-symposium... vermeld te krijgen in KLASSE. Tevergeefs. O-ZON was vanuit de ideologie van de redactie 'staatsgevaarlijk' en de redactie opteerde voor een 'cordon sanitaire'. KLASSE liet wel onmiddellijk een paar inspecteurs aan het woord om de kritiek in de media op de verwaarlozing van kennis e.d. te weerleggen.

Hoe zal KLASSE nu reageren op het nieuw regeerakkoord dat afstand neemt van de standpunten die veelal ook in KLASSE verkondigd werden?

5 Kopstukken inspectie: geen niveaudaling, onderwijs te kennisgericht

Inspecteur-generaal Peter Michielsens poneerde in 1999: *"In de 21ste eeuw zullen individuen vanaf de jonge leeftijd hun eigen leerprocessen zelf sturen. Geen enkele overheid, onderwijzer of professor zal nog in staat zijn om dwingend anderen voor te schrijven wat geleerd moet worden."* (Wat wil ik leren op school?, Impuls, juni 1999, p. 381). Ook het effectieve en efficiënte jaarklassensysteem moest volgens Michielsens de helling op.

In de inspectierapporten lezen we 25 jaar geregeld dat de leerkrachten te veel belang hechtten aan kennis, dat ze te weinig competentiegericht werkten, enz. Leerkrachten lagere school werden aangespoord te werken met een ontwikkelingsgerichte aanpak à la ervaringsgericht kleuteronderwijs van Laevers en CEGO. In reactie op onze O-ZON-campagne-2007 ontkenden de inspectiekopstukken dat er sprake was van niveaudaling. De inspecteurs zwaaiden met de memorie van toelichting bij de eindtermen: *'Uitgangspunten bij de eindtermen'* 1996 - die pleitten voor allerhande vormen van het nieuwe leren: competentiegericht, vaardigheidsgericht, constructivistisch, zelfstandig leren, vakkenoverschrijdend leren... Op een recente bespreking van een doorlichtingsverslag merkte ik dat een inspecteur stelde dat de leerkrachten nog te weinig de vernieuwende visie in de *'Uitgangspunten'* toepasten.

In KLASSE van februari 2007 beweerden de inspectiekopstukken dat er geenszins sprake kon zijn van een niveaudaling; integendeel. We citeren even. *Kristien Arnouts* - inspecteur-generaal s.o.-poneerde: *"Als groep kennen de twaalfjarigen zeker meer dan die van vroeger. De eindtermen hebben ervoor gezorgd dat leraren ruimer aandacht hebben voor andere zaken dan kennis. Dat merk je in de*

nieuwe didactieken, zoals begeleid zelfstandig leren, hoekenwerk, contractwerk...Als je een zaal vol vijftigers vraagt wat 1302 hen zegt, zullen ze ongetwijfeld weten dat het om de Guldensporenslag gaat. Maar wat weten ze nog meer daarover?"

Els Vermeire – nog steeds coördinerend inspecteur – beweerde: "Onderzoek heeft duidelijk bewezen dat leerlingen niet beter gaan spellen als ze daar meer tijd aan besteden. Als je naar de huisarts gaat, verwacht je toch ook niet de behandeling of medicijnen van twintig jaar geleden."

Drie Brugse inspecteurs stelden in een reactie op onze O-ZON-campagne 2007: *"Er is geen achteruitgang van de kennis. *Directe instructie rendeert niet (slechts 10 %). Basiskennis is morgen al verouderd en verdampt vlug. *Hoofdrekenen is niet meer zo belangrijk in het tijdperk van de rekenmachine. *Taal en spelling evolueren voortdurend: 'als de boodschap maar overkomt'. Spelling, grammatica, literatuur... zijn niet zo belangrijk."*

Els Vermeire betreurde in Nova et Vetera van september 2007: "Het "vaardigheidsonderwijs en het competentieleren' zijn nog niet algemeen doorgedrongen. Een veranderende samenleving vraagt immers een veranderende school". Ze poneerde verder: "Ik zit met een wrang gevoel: hoe komt het dat deze 'oude' onderwijsvernieuwingen niet alleen nog altijd niet breed geïmplementeerd zijn, maar ook nog altijd op felle weerstanden stuiten?" Volgens Vermeire mogen de leerkrachten niet veel tijd besteden aan woordenschat, spelling, grammatica... en ze mogen dit ook niet aanbrengen los van vaardigheidsoopdrachten lezen, spreken en schrijven.

6 VLOR-medewerkers steunden nefaste hervormingen & publiceerden eenzijdige rapporten

Al de dag van zijn aantreden bezorgden de VLOR-vrijgestelden minister Weyts een zak met hun VLOR-adviezen en VLOR-rapporten van de voorbije jaren. Ze beseften blijkbaar onvoldoende dat die veelal haaks staan op de letter en geest in het regeerakkoord. Enkele voorbeelden.

De VLOR-medewerkers spraken drie professoren-hardliners aan voor het opstellen van het rapport 'inclusief onderwijs' van 1996. De VLOR heeft ook vanaf het eerste VLOR-advies van 1998 gepleit voor vrij radicaal inclusief onderwijs. De adjunct-secretaris-generaal A.S. die de pen vasthield, schaamde zich zelfs niet om kritische uitspraken

van prof. Ruysenaers als uitspraken pro inclusie te vervalsen.

In zijn recent memorandum pleit de VLOR overigens ook voor verdere stappen naar verdere & en bredere inclusie. De basisidee luidt: *"Een volgende Vlaamse Regering moet verdere stappen naar reële inclusie ondersteunen. Het M-decreet is een eerste stap op weg naar inclusief onderwijs. Er is nood aan een verder consequent doordenken van inclusie op alle onderwijsniveaus: basis- en secundair onderwijs, hoger onderwijs en levenslang leren."*

De VLOR-medewerkers publiceerden in 2005 een rapport waarin prof. Kris Van den Branden opteede voor eenzijdig 'taalvaardigheidsonderwijs'. De VLOR publiceerde in 2008 het rapport 'Competentiegericht onderwijs' waarvoor enkel vurige cgo-voorstanders werden aangesproken. Het VLOR-rapport *"t Is goe, juf, die spreekt mijn taal!"*-2017 over 'thuis taalgebruik en talensensibilisering' is opgesteld door voorstanders van intensief thuis taalgebruik die tegelijk tegenstanders zijn van intensief NT2-onderwijs. Van Avermaet & Van den Branden pakken er eens te meer uit met de vele zegeningen van intensief thuis taalgebruik op school.

Ook in VLOR-adviezen werd de competentiegerichte aanpak gepropageerd. In het VLOR-rapport competentiegericht onderwijs van 2008 mochten de onderwijskundigen Valcke, Dochy, Laevers, Standaert, Baert ... voluit voor competentiegericht en constructivistisch onderwijs pleiten. Andere stemmen mochten niet aan bod komen.

In het VLOR-advies van 10 februari 2011 over de hervorming s.o.: *"Ook de VLOR is vragende partij voor een brede eerste graad omdat deze zal bijdragen tot een zachte overgang van het basisonderwijs naar het secundair onderwijs. Dit laat toe om tijdens die brede eerste graad te observeren en pas na de eerste graad te oriënteren. De VLOR vindt overigens dat leerlingen zowel in het eerste als in het tweede leerjaar van de eerste graad alle zes belangstellingsgebieden aangeboden moeten krijgen. En de vakken moeten vervangen worden door vakkenclusters."* De VLOR wou dus nog een bredere eerste graad dan in het decreet – geen opties dus in het tweede jaar die de keuze in het derde jaar mede bepalen.

We lazen verder: *"De VLOR deelt ook de analyse van de problemen bij de overgang van het basisonderwijs naar het secundair onderwijs. De VLOR herkent de*

analyse dat een groeiende groep jongeren zich niet thuis voelt in het secundair onderwijs. De VLOR vraagt ook een grondige discussie over het nut van zittenblijven." De VLOR onderschreef ook de kwakzaken omtrent onze eerste graad: "te bruuske overgang, totale segregatie, veel te veel zittenblijvers in eerste graad, veel leerlingen voelen er zich niet thuis, de differentiërende en discriminerende optievakken moeten verdwijnen." Om het zittenblijven te beperken wou de VLOR dat niemand nog overzat voor het eerste jaar; pas op het einde van de tweejarige cyclus mocht een oordeel geveld worden. Dus zomaar automatisch overgaan naar het tweede jaar.

7 Uithollers taalonderwijs

7.1 Eenzijdige taalvisie s.o. van koepel katholiek onderwijs

In 1997 publiceerde het *Vlaams Verbond van het Katholiek Secundair Onderwijs* de tekst 'Visie op het onderricht in de moderne vreemde talen in de leerplannen van het VVKSO', een herwerking en uitbreiding van een tekst uit 1994 over evaluatie. In de *Visie van 1997* en in de leerplannen die erbij aansloten werd de communicatieve aanpak verheerlijkt en de klassieke benadering van taalkennis - woordenschat, grammatica, spelling, ... - totaal uitgehold. Ook voor het inoefenen van deelvaardigheden was er al te weinig aandacht. De Visietekst over de nieuwe aanpak van moderne talen 1997 werd opgesteld door de leerplanvoorzitters binnen de 'Coördinatiecommissie Moderne Talen' en fungeerde als leidraad voor de leerplannen.

De leerplanvoorzitters stelden o.a.: "Er is een strikte scheiding van de begrippen 'kennis en vaardigheid'. Het onderscheid tussen kennis en vaardigheid is van zo'n cruciaal belang voor een goed begrip van de vernieuwende visie op het onderricht in moderne talen dat op dit punt geen compromissen kunnen worden gesloten (p. 14). Deze redenering heeft geleid tot de instructie van 14 februari 1994 dat minimum 60% van de samenvattende evaluatie moet slaan op de evaluatie van de vier communicatieve vaardigheden samen, en een maximum 40% op de evaluatie van vaardigheden met kenniselementen (p. 21)." Die 40% slaat dus niet op pure kennis, maar op 'vaardigheden met kenniselementen'.

Vaardig en vlot kunnen omspringen met grammatica, woordenschat, spelling, vervoeging van werkwoorden ... worden denigrerend omschreven als

"het domein van de gememoriseerde feitelijke kennis :grammaticaregels, woordenlijsten, namen, begrippen." Het gaat hier volgens de leerplannen louter om 'feiten'kennis ('feitelijke kennis genoemd!) die via blind en simpel memoriseren verworven kan worden. Die zaken hebben volgens de visietekst niet rechtstreeks te maken met vaardigheden en "mogen dus niet als doelen op zich gezien en geëvalueerd worden." Als kenniselementen mogen ze ook enkel in een vaardigheds- of communicatiecontext/opdracht aan bod komen en geëvalueerd worden.

In een kritisch commentaar bij de 60-40-norm schreef prof. Wilfried Decoo (UA): "De Visie zet de term kennis van de Mededeling van 1994 om in 'vaardigheden met kenniselementen', of functionele vaardigheden. De 40% slaat dus niet louter meer op geheugenkennis of inzichtelijke kennis. De Visie geeft een voorbeeld van een 'vaardigheid met grammaticale component': 'Als de leerling een gebeurtenis uit het verleden vertelt: de passé composé en de imparfait vormen' (p. 13). Het kunnen vertellen van de gebeurtenis is een communicatieve vaardigheid (deel van de minstens 60%), het kunnen vormen en gebruiken van de twee tijden is daarin een functionele vaardigheid (deel van hoogstens 40%)." Prof. Alex Vanneste (UA) besloot: "Het gevolg is dat leerlingen maar wat praten en de basisregels en woordenschat niet meer kennen" (DS, 18.01.06). Die 40-60-norm leidde ook tot veel discussie bij doorlichtingen. Vanuit de norm 'maximum 40% vaardigheden-met-kenniselementen' vonden inspecteurs dat die 40% bij de evaluatie overschreden werd en dat de kennis vaak ook ten onrechte los van een communicatieve context werd getoetst.

7.2 Eenzijdige taalvisie Leuvens taalcentrum van Kris Van den Branden

De uitholling van de taalvakken is mede een gevolg van de eenzijdige vaardighedsgerichte whole-language-visie die sinds de jaren 1990 gepropageerd wordt door b.v. het Leuvens taalcentrum van prof. Kris Vanden Branden. In het boek 'Taal verwerven op school' wordt die visie zo omschreven: "Het gaat bij ons taakgericht taalonderwijs om actief construeren van kennis en vaardigheden en voor het "leren al doende aansluitend bij de behoeften van de leerlingen. Wat de leerlingen zelf ontdekken, blijft hangen en leidt tot fundamenteel leren, in tegenstelling tot het oppervlakkige leren dat door een uitleg van de leraar bereikt wordt. Goed

gekozen taken werken dit fundamenteel leren in de hand. Er moet steeds gewerkt worden vanuit 'globale en zelfontdekkende taken'; het onderscheiden en inoefenen van deelvaardigheden is uit den boze". Tegelijk werd het belang van het AN gerelativeerd. Men opteerde voor normaal-functioneel taalgebruik: dus ook geen systematisch AN-woordenschatsonderwijs meer. Men stelde: "De leerlingen gebruiken in het 'normale' leven het woord soupape bij de fietsenmaker en niet ventiel." Ventiel' e.d. is geen normaal-functioneel taalgebruik.

In het door Van den Branden opgesteld VLOR-rapport met de veelzeggende titel 'Taalvaardigheids-onderwijs. Wat de leerlingen zelf doen, doen ze beter! (2005)' lezen we: "Parallel met de situatie in het natuurlijke leven wordt bij de taakgerichte aanpak in klas uitgegaan van het principe dat je taal leert via zelfontdekking, door taal te gebruiken in functie van een bepaald (niet-talig) doel dat moet worden bereikt: een voorwerp moet worden gemaakt, een handeling uitgevoerd, en probleem opgelost. Kinderen leren taal door taken uit te voeren, en niet door onderwezen te worden over taal. Expliciete aandacht voor de betekenis van een woord of voor een grammatica- of spellingregel heeft enkel een plaats binnen de 'taakcontext', bij voorkeur als de leerlingen vastlopen op het taalelement in kwestie b.v. de vorming van de superlatief als ze een informatiefolder moeten schrijven over 'buitengewone' gebouwen in een (fictieve) stad." In Van den Brandens aanpak is er geen aandacht voor systematisch taalonderwijs en al te weinig voor de geschreven taal -zie ook recente kritiek van Dirk Van Damme op taalvisie van Kris van den Branden in volgende bijdrage.

In een reactie op onze O-ZON-campagne-2007 omschreven ook de universitaire neerlandici van de Vereniging van onderwijs in het Nederlands -VON- de klassieke taalmethodiek karikaturaal in termen van "ondoordacht slikken en reproduceren' van kennis die over de leerlingen wordt uitgegoten". De VON-redactie pleitte eens te meer voor een "moderne taaldidactiek waarin leerlingen zelf inzichten en kennis opbouwen." Die didactiek bestaat volgens hen al sinds de jaren 1970 en "wordt ook gedragen door begeleiding en inspectie, maar ze wordt nog onvoldoende in klas toegepast" De vraag van leerkrachten e.d. voor herwaardering van de grammatica omschreven ze als 'holle retoriek'. In de jaren zeventig opteerden ze zelfs voor de *odeklonjespelling*.

7.3 Ex-leerplanvoorzitter pleitte in 2009 voor verdere uitholling taalonderwijs

We illustreren even de uitholling van het taalonderwijs met krasse uitspraken van *Ides Callebaut*, ex-leerplanvoorzitter en begeleider katholiek onderwijs. Hij vindt dat het belang van AN ten eerste gerelativeerd moet worden; AN is immers maar een van de vele taalvarianten. Hij pleitte voor poststandaardtaalonderwijs. Hij schreef in 'Wat doen we met ons taalonderwijs als er geen standaardtaal meer is?': "Als er geen standaardtaal meer is, kunnen leerlingen ook geen taalfouten meer tegen het AN maken. Taalleraren en taalpuristen zullen niet meer van zuiver Nederlands kunnen spreken. En dan krijgen we onze taal dus terug zoals die al die jaren van de mensheid geweest is, uitgezonderd de enkele eeuwen van de artificiële standaardtalen." (School- en klaspraktijk, nr. 199).

Callebaut beweerde dat de klassieke vakdidactiek al lang voorbijgestreefd is, en dat dit ook de strekking is van de leerplannen die hij vanaf de jaren 1980 hielp opstellen – met de term communicatieve competentie als sleutelwoord. Callebaut schetste een idyllisch en fantasierijk post-AN-paradijs waar de gesproken taal centraal staat. Dit komt ook tot uiting in stellingen als: "Als gesproken taal niet langer secundair is ten opzichte van geschreven taal, maar zelfs belangrijker, dan moet ook in het onderwijs de aandacht verlegd worden. Dan moeten lezen, grammatica en spelling plaats inruimen voor luisteroefeningen, voor mondelinge presentatie, voor discussietechnieken enz. *Geen afzonderlijke werkwoordspelling meer, maar werkwoorden als vaste woordbeelden: De speciale regels voor de werkwoordspelling zijn overbodig: in de gesproken taal hoor je het verschil niet tussen 'antwoord' en 'antwoordt', tussen 'antwoorden' en 'antwoordden' en tussen 'heten' en 'heetten'. *Geen klassiek en stapsgewijs schrijfonderwijs meer. Callebaut pleit ook voor *vrij schrijven*.

Aangezien Callebaut ex-leerplanvoorzitter en ex-begeleider Nederlands (katholieke koepel) was/is, beschouwen we zijn uitspraken als een belangrijke getuigenis van een insider en mede-verantwoordelijke voor de evolutie binnen ons taal-onderwijs vanaf de jaren 1980. In de paragraaf 'De leerplanmakers hebben ons eigenlijk al de weg getoond' stelt Callebaut dat zijn visie eigenlijk al grotendeels in de eindtermen en leerplannen van de jaren 80 en 90 aanwezig is. Callebaut besloot vernietigend en zonder schroom: "We dragen nog de last van eeuwen schools (taal)onderwijs. Hoe is het toch mogelijk dat het onderwijs er toch maar niet in slaagt de nieuwe visie toe te passen?"

Ook Bart Masquillier, begeleider-opvolger van Callebaut schreef elders: "De krachtlijnen van onze leerplannen komen ook in het boek *Het einde van de standaardtaal* van Van der Horst duidelijk tot uiting. Maar dan zal het onderwijs zich ook meer aan de nieuwe situaties en 'nieuwe taal' moeten aanpassen" (Boekbespreking in 'School+visie, december 2009).

8 Taalachterstandsrelativisten en tegenstanders NT2-taalonderwijs

Volgens het regeerakkoord vormen de taalproblemen van anderstalige leerlingen een groot probleem. Er worden tal van ingrijpende maatregelen voorgesteld. Er wordt gepleit voor een taalbadjaar bij de overgang naar het lager onderwijs voor leerlingen die onvoldoende Nederlands kennen. Bij invoering van intensief NT2 vanaf 2,5 jaar kleuter kan dit voor veel anderstalige leerlingen vermoedelijk niet nodig zijn.

In Vlaanderen was er de voorbije 30 jaar veel weerstand tegen taalbaden, tegen intensief NT2 vanaf de eerste dag van het kleuteronderwijs. In een publicatie van het GOK-Steunpunt van 2000 schreven Van den Branden en Van Avermaet: "Taalproblemen worden grotendeels "gecreëerd door de school zelf die een taal hanteert die voor allochtone & autochtone leerlingen van lagere afkomst een ware struikelblok vormt." De schooltaal was volgens hen een totaal andere taal dan de gewone taal, formalistisch, veel vaktermen, enz. Volgens Van Avermaet, Van den Branden, Jaspaert...was er geen specifiek en apart (taal)parcours nodig. Zo kwam men niet tegemoet aan de specifieke noden van anderstalige leerlingen. Tegelijk poneerden ze dat *onderwijs in eigen taal en cultuur en meertalig onderwijs* – hét wondermiddel was.

In 2008 poneerde Piet Van Avermaet, directeur Steunpunt Diversiteit en leren' in zijn verzet tegen de taalplannen van minister Vandenbroucke, dat hij het absoluut NIET eens was met volgende stellingen: "dat migrantenkinderen vanuit hun achtergrond vaak een taalprobleem hebben *en dat dit een negatieve invloed heeft op hun leerprestaties *dat men zonder Nederlands onmogelijk goed kan functioneren; dat kennis van het Nederlands maatschappelijk allerhande mogelijkheden opent die er anders niet zouden zijn." (Taal, Onderwijs en de samenleving, EPO, 2008). Die opstelling staat haaks op de visie in het Regeerakkoord.)

Van Avermaet sprak zich ook heel kritisch uit over O-KAN-klassen: "Ook het doel van het opvangonderwijs (OKAN) is enkel de kinderen te main-

streamen en ze nadien in de 'gewone' klassen te kunnen opnemen. De meertaligheid van die andersstalige nieuwkomers heeft ook geen enkele waarde als taalbagage" (in: 'Wiens Nederlands? Over taalnaïviteit in het beleid', in: Sampol, 31 maart 2006.)

Orhan Agirdag en 21 ondertekenaars poneerden in hun petitie tegen taaloproep minister Smet op 30.10. 2009 in De Morgen: "Door de taalachterstandstheorie worden de anderstalige leerlingen gestigmatiseerd als gebrekkige leerlingen; dit is 'blaming the victim'. De claim is immers dat anderstalige leerlingen de leerachterstanden vooral aan zichzelf te danken hebben. De taalachterstandstheorie wijst zo hard op de gebreken van anderstalige leerlingen, dat men voorbij gaat aan de culturele en talige bagage die deze leerlingen wél hebben: hun thuistaal. Het taalbadmodel is dus in conflict met een elementair pedagogisch principe dat stelt dat de leefwerelden van de leerlingen aanwezig moeten zijn binnen de schoolmuren."

Al 25 jaar pleiten we in Onderwijskrant voor intensief taalonderwijs vanaf de eerste dag van het kleuteronderwijs. Het Leuvens Steunpunt NT2, Het Gents Steunpunt *Diversiteit en leren* en het Steunpunt CEGO vonden intensief en specifiek NT2-taalonderwijs vanaf het kleuteronderwijs overbodig en zelfs nefast. De beleidsmakers, de koepels van het katholiek onderwijs en het GO! namen die visie over. We beluisterden enkel pleidooien voor OETC, multiculturaliteit & meertalig onderwijs, experimenten met het eerst leren lezen en rekenen in het Turks, enz....

9 Gelijkheidsdenken van onderwijssociologen

Het regeerakkoord neemt ook expliciet afstand van het gelijkheidsdenken van onderwijssociologen als Dirk Jacobs, Ides Nicaise, Orhan Agirdag, Mieke Van Houtte Het regeerakkoord staat haaks op hun voorstellen voor een radicale structuurhervorming van het s.o. Al 50 jaar verwachtten sociologen en beleidsverantwoordelijken ten onrechte veel GOK-heil van egaliserende structuurhervormingen van het s.o.

Ides Nicaise liet al in een opiniebijdrage in *De Tijd* op 5 augustus blijken dat hij het regeerakkoord niet genegen is: "De N-VA wil af van de fetisj van het 'verkeerd begrepen gelijkheidsbeleid' volgens de partij de oorzaak waarom onze Vlaamse bollebozen minder goed presteren dan vroeger. Dit oorzakelijk verband is nergens bewezen."

Focus op competenties is nefast voor taalonderwijs en begrijpend lezen

Dirk Van Damme: Lacunes in VLOR-rapport begrijpend lezen mede omdat het opgesteld is door verantwoordelijken voor de uitholling taalonderwijs. Van den Branden ontkent.

Raf Feys

Passages uit bijdrage 'Focus op competenties is nefast voor niveau begrijpend lezen' in *De Standaard* van 23 augustus 2019

DS: Dirk Van Damme, topman bij de Oeso, is hard voor een nieuw rapport van de Vlaamse Onderwijsraad rond begrijpend lezen. Waarom vindt u de visie van het VLOR-rapport problematisch?

Rapport is opgesteld door uithollers taalonderwijs als Kris Van den Branden

Dirk Van Damme: "Dit rapport breekt niet met de visie die verantwoordelijk is voor de huidige situatie. Het rapport zegt eigenlijk: het bestaande is goed, alleen hier en daar moeten we iets verbeteren. Het is erg omfloerst, soft en vriendelijk voor iedereen. Maar daarmee zullen we er niet komen.

Dit VLOR-rapport is immers geschreven door mensen die al tien, twintig jaar aan het roer staan van de lees-en taaldidactiek in Vlaanderen. Het is logisch dat zij hun eigen erfenis niet te grabbel willen gooien. Om het cru te zeggen: dit is de school van de sociolinguïsten, pedagogen en didactici die verantwoordelijk is voor de huidige situatie.

Het probleem is dat we in Vlaanderen met een bijnamonopolie van één stroming zitten in de beleidsvoorbereidende circuits: de mensen die de eindtermen maken, de leerplannen opstellen, de handboeken schrijven en de leraren opleiden. Het huidige paradigma wordt niet in vraag gesteld. Terwijl de crisis waarin we zitten het gevolg is van de competentiegerichte benadering.... Vlaanderen moet een ernstig, tegensprekelijk debat houden over de vraag of we in het verleden fouten hebben gemaakt, waarbij ook andere perspectieven aan bod komen. Die worden daar nu buiten gehouden."

We voegen er aan toe: Van den Brandens Leuvens Steunpunt NT2 ontving in de periode 1991-2010 enorme sommen geld voor de ondersteuning van het (NT2-)taalonderwijs. Het is ook Van den Branden die in 2005 eigenzinnig het VLOR-taalrapport mocht schrijven met een pleidooi voor eenzijdig 'taalvaardigheidsonderwijs'. En ook hij en Piet Van Avermaet hadden ook voorbije jaren de taalstudies vanwege het departement in handen.

DS: Wat is er mis met (taal)competenties?

Van Damme: "Ik pleit niet tegen competenties, maar wel tegen een visie daar volledig op gebaseerd. Binnen het competentiegerichte denken over taal wordt het belang van kennis overigens volledig van tafel geveegd. Die visie is ook in de eindtermen erg aanwezig. De slinger is te ver doorgeslagen. Recent cognitief onderzoek toont b.v. aan dat ook voor begrijpend lezen kennis heel belangrijk is. Begrijpend lezen is ook reflecteren op de inhoud."

Systematisch verwerven van kennis en woordenschat is inderdaad belangrijk in functie van begrijpend lezen; cf. visie van Hirsch en Co. Het lijkt me geen toeval dat in het VLOR-rapport de leerpakketten van de stichting 'Core Knowledge' van Hirsch niet vermeld worden. Deze bieden nochtans een goede combinatie van woordenschatonderwijs, uitbreiding wereldkennis en begrijpend lezen. Ons onderwijs begrijpend leren kan hier veel inspiratie van opsteken.

Ook structuur van taal verwaarloosd

Van Damme: "Een ander probleem met het taalonderwijs in het algemeen is dat men taal als structuur verwaarloosd heeft door b.v. geen aandacht meer te schenken aan grammatica. Je wordt verondersteld dat uit jezelf te verwerven, maar ook de essentiële spelregels van de taal moeten onderwezen worden. We hebben opnieuw een stevig taalvak nodig. Ik pleit ook voor een versterking van het vak Nederlands. En we moeten simpelweg het aantal uren weer opvoeren."

Commentaar

Het gaat hier o.a. om terechte kritiek op het Leuvens Taalcentrum en GOK-Steunpunt van prof. Kris Vanden Branden dat in sterke mate verantwoordelijk is voor de uitholling van het taalonderwijs (zie visie Van den Branden op pagina 23-24) en dat het recente VLOR-rapport over begrijpend lezen mocht patroneren.

Ook Jan Saveyn, destijds pedagogisch coördinator katholiek basisonderwijs, betreurde in 2007 eveneens dat het Leuvens Taalsteunpunt opteerde "voor

radicaal vaardigheidsonderwijs. woordenschatrijtjes, zinsontleding, aanleren van grammaticale – en spellingregels ... waren uit den boze. De leerling moest volgens de analytische taalverwervingsmethode al doende leren vanuit globale taaltaken (brief schrijven, telefoongesprek. ...) en zelfontdekkend zijn eigen taal analyseren. Vanuit de constructivistische leertheorie moesten de leerlingen enkel geconfronteerd worden met realistische en uitdagende taaltaken. De leraar was vooral coach van het leerproces. ...

Veel praktijkmensen nemen aanstoot aan de exclusieve keuze voor inhouden vanuit een louter functioneel oogpunt, evenals aan de stelling dat men onderwijsleerprocessen altijd aan realistische, authentieke contexten moet zien te koppelen, aan het ontbreken van banden met de traditie van het systematisch taalonderwijs, aan het geen aandacht schenken aan de verwachtingen van het secundair onderwijs ten aanzien van de basisschool.” (Nova et Vetera, september 2007).

In zijn commentaar bij het VLOR-rapport *begrijpend lezen* in de krant *De Standaard* van 20 augustus j.l. wekt Van den Branden eens te meer de indruk dat ons taalonderwijs nog nooit gedeugd heeft omdat ons “*onderwijs zo verkokerd is, omdat er aparte lessen begrijpend lezen zijn, omdat de leerkrachten leerboeken gebruiken, omdat de teksten te abstract of te saai zijn, te ver afstaan van hun leefwereld*”, Maar hoe komt het dan dat de zogezegd saaie aanpak van het begrijpend lezen vroeger tot betere leerresultaten leidde, dat zijn eigen alternatieve taalmethode ‘*Toren van Babbel*’ een totale flop werd? Hoe komt dat Van den Branden en zijn taalcentrum de voorbije 30 jaar veel geld ontvingen om het taalonderwijs & NT2 te ondersteunen en dat het effect contraproductief is? Van den Branden stelde in een eigen studie vast dat de leraren zijn taalvisie al te simplistisch en eenzijdig vinden. Enkel dankzij voldoende lippendienst aan zijn visie en aan deze in de eindtermen en leerplannen kon een grotere uitholling van het taalonderwijs voorkomen worden - en behaalden we nog een behoorlijk niveau voor PISA-2015.

Reactie van Kris Van den Branden in de krant DS 27 augustus

Kris Van den Branden beseft dat Dirk Van Damme vooral ook hem en zijn Leuvens taalcentrum viseerde. In zijn reactie in De Standaard van 27 augustus beweert hij: “Dirk Van Damme (OESO) boort in een interview met De Standaard ons rapport over begrijpend lezen de grond in en pleit

voor meer kennis in het onderwijs, met name voor het onderwijzen van grammaticakennis in “een sterk taalvak. Ik ga er maar wijselijk van uit dat de krant de ideeën van Van Damme te oppervlakkig heeft weergegeven, want ik kan me niet voorstellen dat het hoofd van een onderzoekscentrum van de OESO zoveel recent onderzoek negeert en ook uit het oog verliest dat grammatica- en zinsontleding in de basisschool volgens onderzoek geen positief effect heeft op de taalvaardigheid (en begrip- leesvaardigheid) van jonge kinderen” (in : Een sterk taalvak volstaat niet.)

Dirk Van Damme werd niet verkeerd begrepen. Hij onderschrijft hier gewoon de kritiek van Jan Saveyn in 2007, de kritiek in hondeden getuigenissen van leerkrachten. Het is ook een bevestiging van de kritiek die we zelf al meer dan 20 jaar formuleren op de uitholling van het taalonderwijs, de eenzijdige eindtermen en leerplannen.

Leraar ‘catalano schreef volgende reactie op de repliek & ontkenning van Van den Branden

“Kennis van woorden en inzicht in grammatica dragen WEL bij tot beter tekstbegrip. Het is het één samen met het ander. Als we vandaag constateren dat leerlingen en studenten niet meer goed begrijpend kunnen lezen, en dit sinds een hele tijd, dan heeft dit ook te maken met het feit dat sterke inzichten, voldoende inoefenen en verankeren, ontbreken in het taalonderwijs van vandaag. Je hoeft geen professor taalkunde te zijn om te begrijpen en te constateren dat leerlingen in het s.o; te weinig bakens en boeien aangeboden krijgen en daardoor geen houvast meer hebben.

Het ontbreekt hen vaak niet aan intelligentie, maar wel aan referentiekader, achtergrondkennis, inzicht in het taalsysteem en analysecapaciteit. Aan doorzetting in oefening en herhaling. Kom mee beste professor naar de scholen en kijk naar wat er in de klassen gebeurt. Kijk en luister. Graag daag ik diegenen uit die een mooi discours voeren. Leerlingen zijn vragende partij en willen graag begrijpen. Een overzicht hebben. Zodat ze zich kunnen situeren en het één met het ander kunnen verbinden. Ook grammatica onderwijs? Ja hoor. Aangepast aan niveau, leeftijd, type publiek. Het moet en het kan.” De incompetenten lieden die daar ooit mee begonnen zijn, moesten met pek en veren door de straten gejaagd. Een hele generatie opgeofferd aan een ideologie, Dergelijke ‘prestatie’ verdient geen bloemetje maar alleen een dikke vette bloempot tegen of minstens over hun kop.”

Pro Flandria over Kerntaken voor een toekomstgericht onderwijs in Vlaanderen

Opvallend veel overeenkomsten met regeerakkoord & memorandum Onderwijskrant

Pro Flandria is een netwerk van Vlaamse ondernemers en academici.

Conclusies van Colloquium – bloei of ondergang van het Vlaamse onderwijs?

Het is de opdracht van het Onderwijs om via kennisoverdracht kritische burgers te vormen en elke leerling/student de kansen te geven zich optimaal te ontwikkelen. Het Vlaams onderwijs was vroeger een voorbeeld in de wereld,

1. Het onderwijs heeft dringend behoefte aan kennisoverdracht & professioneel personeelsbeleid

De aantrekkelijkheid van het lerarenberoep moet worden aangescherpt. Dit kan onder meer door de leerkrachten terug voldoening te geven in hun roeping: *kennisoverdracht aan jongere generaties*. Dit houdt in dat zij minder tijd zouden moeten besteden aan administratieve taken. Verder moet een zij-instroom van leerkrachten vanuit de privé worden aangemoedigd via flexibele verloning en/of het meenemen van anciënniteit.

2. Het Basisonderwijs moet in ere worden hersteld

De basis van een goede schoolloopbaan wordt gelegd in het basisonderwijs, zoals het woord zelf zegt. Uit het hoofd leren, algoritmisch denken, automatiseren door te herhalen... zijn verdwenen uit het huidige basisonderwijs, met alle negatieve blijvende gevolgen van dien. Oppervlakkigheid en welbevinden-didactiek brengen schade toe die onvoldoende kan worden gecompenseerd verderop het schools parcours (secundair en hoger). Indien we de uiteindelijke uitstroom kwalitatief willen bewaken, dan moeten we beginnen aan de basis met traditionele werkvormen en doelen, die hun nut hebben bewezen.

3. Het Buitengewoon Onderwijs moet geherwaardeerd worden en het M-decreet moet op de schop

De scholen van het buitengewoon onderwijs hebben decennia prima gewerkt en nu moeten hun leerlingen omwille van een inclusie-dogma naar het Gewoon Onderwijs, waar de leerkrachten hiervoor weinig of geen expertise hebben en waar ook geen extra middelen voor voorzien waren. Dit experiment

is nefast voor leerkrachten en leerlingen aangezien het lesverloop en de kennisoverdracht suboptimaal verloopt. Het M-decreet moet verdwijnen of minstens grondig herzien worden.

4. Overheid moet efficiëntere controle uitoefenen op de output van de door haar aangereikte middelen aan het secundair onderwijs

Met 13,9 miljard euro per jaar, besteedt de Vlaamse overheid bijna 30% van haar middelen aan onderwijs en vorming. Vandaag worden meer dan 4.000 scholen gecontroleerd door slechts 150 inspecteurs. Door een grondig uitgebouwde inspectie moet de overheid controleren of de toegekende middelen goed en efficiënt gebruikt worden, evenwel zonder hierdoor de nu al te grote planlast voor leerkrachten en directies te vermeerderen. Als een school slecht presteert op het behalen van de eindtermen moet dit leiden tot een onderzoek gevolgd door een verbetertraject en mogelijke sancties.

5. Eindtermen, die als enige gevraagde output worden gesteld aan het s.o. moeten ambitieus worden uitgewerkt

Uit onderzoek blijkt dat 1/3 van de startende universairen de eindtermen wiskunde niet haalt en dat de helft ervan de eindtermen Frans niet haalt. De overheid stelt de minimum te behalen eindtermen vast, maar de koepels moeten hun leerplannen afstemmen op nog ambitieuzere doelen en de kennisoverdracht als prioritair blijven beschouwen. Het onderwijs moet terug meer evolueren naar de overdracht van het cognitieve, wat een halt zal toeroepen aan de daling van de kwaliteit van het onderwijs.

6. Gelijke kansen aan iedereen maar met onvermijdelijke en aan te moedigen ongelijke uitkomsten

Iedereen gelijk beschouwen is nefast voor een samenleving. Kinderen komen nooit gelijk aan de start van de schoolopleiding. Zij dienen wel allen met gelijke kansen aan die meet te kunnen starten. Echter door de natuurlijke ongelijkheid zullen zij zich allen anders ontwikkelen, en maar goed ook. Aldus kent de mensheid een prachtige verscheidenheid aan talenten en is een blijvende vooruitgang gega-

randeerd. Het is dan ook aan de scholen om de leerlingen terug de kans te geven te excelleren in wat ze goed zijn en hulp te bieden aan degene die minder onderlegd zijn in bepaalde, onmisbaar geachte onderwijsdomeinen. Onderwijs op maat begint bij de verschillen tussen scholen. Daarom dat het idee van een brede eerste graad verwerpelijk is.

7. In het onderwijs moet terug een marktwerking worden georganiseerd tussen scholen binnen bestaande koepels: meer vrijheid voor scholen, minder bevoogding vanuit de koepels

Omdat de school sterk bepalend is voor het schoolresultaat moet de vrije schoolkeuze gewaarborgd worden. De onderwijskeuze was vroeger gegerandeerd door de keuze uit verschillende scholen, zelfs binnen dezelfde koepel.

Het *Vrij Katholiek Onderwijs* ijvert nu voor een gecentraliseerd bestuur binnen een monopoliesituatie. Dit laat geen marktwerking meer toe maar dwingt elke school tot een gelijk aanbod (zij moeten bijvoorbeeld een brede eerste graad toelaten volgens de missie van Lieven Boeve). Het gemeenschapsonderwijs GO! zou door de invoering van meer vrijheid tussen hun scholen, hier een opportuniteit in kunnen zien. Immers, creatieve scholen moeten, ingevolge hun pedagogische vrijheid, een eigen en ambitieus onderwijstraject kunnen opstellen en volgen. De daling van het niveau, ook door het verlagen van de eindtermen, zal leiden tot het oprichten van dure en exclusieve privéscholen, wat juist het gelijkheidsbeleid binnen het onderwijs zal ondergraven.

8. De nadruk op de STEM-richtingen (Science, Technology, Engineering en Mathematics) binnen het s.o. is uitstekend, maar zonder talenkennis en geletterdheid te veronachtzamen

De secundaire scholen moeten de arbeidsmarkt duurzaam bevoorraden en daarbij is focus op STEM noodzakelijk. Er moet echter worden op toegezien dat scholen geen zwakke technische vaardigheden maar sterke STEM-trajecten aanbieden, die voorbereiden op een ingenieursopleiding en aanverwante opleidingen. Toch is ook een algemenere kennisoverdracht inzake talen en geletterdheid aangewezen teneinde de leerlingen een kritischere ingesteldheid aan te leren. Een ideaal ASO zou dan ook best gestoeld zijn op volgende pijlers: talen, cultuur (geschiedenis, literatuur), wetenschappen en wiskunde.

9. Migranten hebben meer kans tot integratie en waarde voor de Vlaamse samenleving indien zij in het Nederlands onderwijs volgen

Allochtonen moeten zich aanpassen aan ons onderwijssysteem en niet omgekeerd. De lat moet voor allochtonen hoger liggen voor de kennis van de Nederlandse taal want taalachterstand is oorzaak van een minder vlot of negatief studieverloop. Een taalbad biedt hier de oplossing en het tegenargument van mogelijke versterking van een 'segregatie' is compleet verkeerd daar het integraal een snellere en grondigere integratie in de samenleving ondersteunt. Dit vergt in de eerste plaats inspanningen van de ouders die zelf best ook een verplichte taal cursus Nederlands moeten volgen. Als gevolg van het verkeerde beleid in het verleden kent de UGent amper studenten met een migratie-achtergrond, hoewel er in de stad Gent toch een grote groep allochtonen woont.

10. De toegang tot het hoger onderwijs en de selectie van de studierichting moet gebaseerd worden op niet-vrijblijvende toelatingsproeven

Iedereen heeft recht op toegang tot het onderwijs maar niet iedereen moet toegang krijgen tot alle onderwijs. Kansloze studenten voor een bepaalde studierichting moet de toegang ontzegd worden. Bij de keuze van leerlingen voor een richting in het Hoger Onderwijs is de input van leerkrachten belangrijk. Oriëntatieproeven, selectieproeven, toelatingsproeven tot het hoger onderwijs moeten evolueren tot een instrument dat meer dan adviserend is bij de studiekeuze en dat dus bepalend zal zijn voor de selectie van studenten. Indien het Secundair onderwijs terug strenger mag selecteren, vermindert dit de noodzaak aan een andere, latere selectie.

11. De slaagkansen in het hoger onderwijs zullen worden verhoogd door organisatie van toelatingsproeven en door het herzien van het creditsysteem

Aan de KU Leuven behaalden in 2008 60% en in 2018 50% studenten na drie jaar de bacheloropleiding. Omwille van de dalende kwaliteit van de instroom zullen meer bindende voorafgaande proeven de slaagkansen van de studenten in het hoger onderwijs verhogen. Ook het uitstelgedrag, dat veroorzaakt wordt door het creditsysteem, verlengt de studieduur vaak met een tot twee onnodige jaren, wat aan de ouders en de maatschappij veel geld kost. Het creditsysteem moet herzien worden.

12. Het is de taak van het hoger onderwijs om duurzaam de arbeidsmarkt te bevoorraden met wetenschappelijk onderlegde en kritische afgestudeerden

Om de arbeidsmarkt duurzaam te bevoorraden moet het hoger onderwijs naast de focus op STEM ook verder inzetten op geletterdheid en grondige talenkennis (lezen, spreken, schrijven). Immers, de afstemming op de arbeidsmarkt moet in eerste instantie op een meer algemene basis georganiseerd worden. Het is op deze manier dat de afgestudeerden later in staat zullen zijn nieuwe tendensen en technieken te absorberen. De wereld evolueert zo snel dat permanente opleidingen en aanpassingen voor iedereen noodzakelijk zullen zijn, wat enkel kan indien ook algemene inzichten en een kritische geest ontwikkeld werden.

Verder moeten de opleidingen op lange termijn kunnen denken en nieuwe strekkingen moeten geïntegreerd worden in bestaande opleidingen (wat tot rationalisering en flexibilisering leidt) om zo een te grote proliferatie van opleidingen tegen te gaan. De universiteit moet ook hoger kunnen schakelen: sterke studenten moeten op drie jaar bijvoorbeeld twee bachelors kunnen halen.

Verder lijkt het noodzakelijk dat hogescholen en universiteiten toppers uit het bedrijfsleven moeten kunnen binnenhalen om gastcolleges te geven. Hiervoor moeten aangepaste contracten aangeboden worden.

13 De financiering van het hoger onderwijs moet eerder bepaald worden door de kwaliteit en de doelmatigheid van de opleidingen

De output (het aantal studenten dat het diploma van bachelor/master behaalt) en de input (het aantal ingeschreven studenten) bepalen nu de financiering door de overheid. De kwaliteit en de doelmatigheid van de opleidingen moeten een meer bepalende invloed hebben op de financiering dan louter de studentenaantallen. Rationalisatie van het onderwijsaanbod blijft een prioriteit.

M-decreet-feuilleton. Regeerakkoord zet stappen terug, maar voorstanders stuurden voorbije maanden en jaren op meer inclusie aan; recente kritieken praktijkmensen ...

Raf Feys & Stella Brasseur

1 Inleiding

De voorbije jaren publiceerden we veel bijdragen over de stand van zaken inzake het M-decreet. Samen met vele anderen stuurden we aan op een grondige bijsturing. Het verzet was blijkbaar lonend. Volgens het regeerakkoord wordt het M-decreet afgeschaft of grondig bijgestuurd. In deze aflevering van ons M-decreet-feuilleton bekijken we de recente standpunten en evolutie. Dit wordt wellicht de laatste aflevering van ons lang M-decreet-feuilleton.

Minister Ben Weyts stelde in de Tijd: *“Het M-decreet is op nobele principes van inclusie gebaseerd. Maar goede bedoelingen hebben in het onderwijs al veel schade toegebracht. Als een kind met eender welke beperking in een klas met alle kinderen les moet krijgen, botst het mooie principe met de praktijk. Je helpt niemand met een achterstand van welke aard of in welk domein dan ook door diegene met een voorsprong af te remmen. We willen dat kinderen met een beperking zo maximaal mogelijk kunnen deelnemen aan klassen met andere kinderen, maar dat is gewoon niet mogelijk, ook omdat de rest van de groep eronder lijdt. De eindbeslissing zal in de toekomst bij de klassenraad liggen. Wij hebben het vertrouwen in de leerkracht die altijd het beste voor heeft met de kinderen. Ook dat maakt deel uit van de herwaardering van de leerkracht. Zij zijn het die de magie moeten bewerkstelligen en de ongelooflijke verantwoordelijkheid hebben het beste uit de kinderen te halen. Het respect voor de leraar vertaalt zich dus ook in de afschaffing van het M-decreet.”* Er werd dus dit keer meer/eindelijk naar de praktijkmensen geluisterd.

De twee belangrijkste bijsturingen

Kinderen met een beperking proberen we, met extra ondersteuning, in het gewoon onderwijs les te laten volgen, maar in de praktijk is dat niet voor iedereen mogelijk. Scholen kunnen beslissen om kinderen, die omwille van zware zorgen het gemeenschappelijk curriculum niet kunnen volgen, niet op te nemen -tenzij school en ouders in onderling overleg akkoord zijn over een aangepast traject. In geval van discussie ligt de beslissing, na overleg met de ouders, finaal bij de leerkrachten en schooldirecties

op basis van objectieve diagnostiek. (CLB heeft dus niet langer het laatste woord.)

Het buitengewoon onderwijs blijft voor vele leerlingen met speciale noden het meest geschikt om hen de best mogelijke omkadering te bieden. Gelet op de grote deskundigheid, blijven we het Buitengewoon Onderwijs een volwaardige plaats in het onderwijsaanbod geven. We versterken de kwaliteit. Sowieso evalueren we de uitrol van het nieuw inschrijvingsdecreet waarbij de vraag centraal staat of een leerling terecht kan in een school met de gepaste expertise. (Voor verdere bijsturingen aan het M-decreet verwijzen we naar pagina 8.)

Al sinds 1996 schrijven we dat de inclusie van leerlingen die geenszins het gewone curriculum kunnen volgen - zoals in het M-decreet - zou leiden tot een ontwrichting van het gewoon en het buitengewoon onderwijs; en dus ook nefast zou zijn voor alle leerlingen en alle leerkrachten. We toonden ook aan dat ondersteuningsnetwerken niet efficiënt en effectief zouden zijn. De ervaring met vier jaar M-decreet hebben dit ook uitgewezen. En dit bleek ook uit gelijkaardige ervaringen met inclusief onderwijs in Nederland.

De meeste praktijkmensen stuurden aan op een grondige bijsturing van het M-decreet. Ze vonden weinig gehoor bij de onderwijskoepels, minister Crevits e.d., maar wel bij bepaalde beleidsmensen. Velen durfden slechts anoniem reageren -zoals een vijftal leerkrachten lager onderwijs op 28 maart j.l. in Knack (zie punt 5).

We zijn dan ook heel tevreden dat het M-decreet opteert voor het afschaffen of grondig bijwerken van het M-decreet: *“We schaffen het M-decreet af en voeren een begeleidingsdecreet voor kinderen met zorgnoden in. De doelstellingen ervan geven we voortaan een pragmatische en realistische invulling: buitengewoon onderwijs indien nodig, inclusief onderwijs indien mogelijk.”* We merkten dat ook veel leerkrachten enthousiast reageerden. In punt 4 verwijzen we ook uitvoerig naar de positieve en gestoffeerde reactie van een lerarenopleider.

Veel recente weerstand tegen bijsturing

Dat het M-decreet wordt afgeschaft is minder evident dan gedacht. Ook in de aanloop van de verkiezingen en van het nieuw regeerakkoord beluisterden we stemmen om de inclusie nog verder op te drijven. Het memorandum van de VLOR-medewerkers van april j.l. drong aan op meer inclusief onderwijs (zie punt 2.1).

Ook *Lieven Boeve* en de katholieke onderwijskoepel drongen geenszins aan op een grondige bijsturing. Dit bleek ook duidelijk uit een interview van 26 augustus (zie punt 2.3). Jo Knaeps, adviseur katholiek onderwijs opteerde eind maart voor radicaal inclusief onderwijs voor 'alle leerlingen' (zie punt 2.2). Volgens hen mocht voortaan de vraag "niet langer zijn wat is er mis met deze leerling, maar hoe moet de school zich aanpassen aan deze leerling" (zie punt 2.4).

In het al vermelde interview van 26 augustus j.l. bestempelde ook *Stefan Grielens*, directeur van het Vrij CLB Netwerk, nog de pleidooien voor grondige bijsturing als 'verontrustend' (zie punt 2.4).

Ook minister *Hilde Crevits* minimaliseerde steeds de problemen; ze had het over groeipijnen, nog lopende hervormingen e.d. In haar reactie op de kritiek van UNIA repliceerde ze dat het M-decreet nog maar een eerste stap naar inclusief onderwijs was. Vorig jaar beweerde Crevits ook nog dat Maxim met het syndroom van Down en een peil 2^{de} kleuter goed geïntegreerd was in het vierde leerjaar van zijn nieuwe school in Schoten. De katholieke Sint-Lutgardisschool van Schoten die vond dat Maxim niet kon opgenomen worden, werd ook geenszins gesteund door de onderwijskoepel.

Voor een afwijzende reactie vanwege de inclusiehardliners *Beno Schraepen* en *Inge Verhaegen* verwijzen we naar punt 5. Verder nemen we in deze bijdrage ook nog een aantal recente getuigenissen op over de nefaste gevolgen van het M-decreet en een juridische reactie vanwege het Leuvens Centrum onderwijsrecht (zie punt 8).

We herinneren er in deze bijdrage ook nog even aan dat onderwijskoepels zich in een gezamenlijk standpunt in 2015 euforisch uitspraken over de zegeningen van het M-decreet en kozen voor radicaler inclusief onderwijs dan in het M-decreet (zie punt 7).

2 Recente pleidooien voor radicaler inclusief onderwijs voorbije maanden

2.1 VLOR-memorandum van april 2019: verdere en bredere inclusie nodig

In het memorandum van april j.l. sturen de VLOR-medewerkers geenszins aan op een afschaffing/sterke bijstelling van het M-decreet. De basisidee in het memorandum luidt immers: "Het M-decreet zette een vernieuwing op gang. Dit is een eerste stap op weg naar inclusief onderwijs. Er is nood aan een verder consequent doordenken van inclusie op alle onderwijsniveaus: basis- en secundair onderwijs, hoger onderwijs en levenslang leren. Een volgende Vlaamse Regering moet verdere stappen naar reële inclusie ondersteunen. Het beleid benut de lopende wetenschappelijke evaluatie van het M-decreet als vertrekpunt voor een verdieping en 'verbreding' van inclusie in het basis- en secundair onderwijs."

We lezen dus dat het momenteel nog gaat om een eerste stap naar inclusie en dat de VLOR-medewerkers opteren voor meer radicaal inclusief onderwijs, niet enkel voor verdieping, maar ook voor 'verbreding' van de inclusie'. Zo lezen we ook: "Er is nog altijd geen oplossing voor de omkadering van kinderen met multiple problemen waaronder kinderen met een diepmentale handicap." De VLOR-medewerkers gaan er blijkbaar vanuit dat zelfs de leerlingen met diepmentale handicap of ernstige gedragsstoornis ook in het gewoon onderwijs opgevangen moeten worden.

Verder lezen we: "Het huidige model van inclusief onderwijs ligt onder vuur van internationale organisaties. Het maatschappelijke denken over inclusie reikt veel verder dan het huidige model dat wordt uitgetekend door het M-decreet. Bouw het M-decreet verder uit om zo inclusief basis- en secundair onderwijs vorm te geven." Crevits' inclusie-medewerkster *Leen Van Heurck* schreef overigens zelf: "Een strikte interpretatie van het VN-verdrag betekent inderdaad dat alle kinderen in het gewoon onderwijs school lopen".

2.2 Adviseur Jo Knaeps katholiek onderwijs maart j.l.: radicaal inclusief onderwijs

Passages uit bijdrage in Knack op 28 maart 2019: 'Vier jaar M-decreet: is het inclusief onderwijs geslaagd of gebuisd?'

Knaeps: *'Een apart onderwijssysteem zorgt voor segregatie en achterstelling in de maatschappij'. 'Die segregatie wil de regering aanpakken. Het einddoel is één inclusief onderwijssysteem. Alle kinderen met een lichte verstandelijke beperking, ernstige leerstoornissen of een gedragsstoornis kunnen in het gewone onderwijs instromen.'*

Knack: *"Waarom ervaren leerkrachten het M-decreet dan als een besparing?"*

Knaeps: *"Het M-decreet betekent geen besparing, maar er is een gebrek aan expertise bij de leerkrachten. Dat is niet hun schuld, maar die van de lerarenopleiding. Die loopt achter. Door het M-decreet komen er bijvoorbeeld kinderen met gedragsproblemen in het gewoon onderwijs terecht, maar leerkrachten hebben nooit geleerd hoe ze daarmee moeten omgaan. Voor kinderen die het moeilijk hebben, moeten leerkrachten soepelere regels voorzien, zoals bijvoorbeeld meer tijd voor een test."*

Daarnaast moeten leerkrachten differentiëren zodat zowel de sterke als zwakke leerlingen aan hun trekken komen'. Een leerkracht moet de lat voor ieder kind gewoon op een ander niveau leggen zodat elk kind op zijn eigen niveau wordt uitgedaagd. Op het einde van het schooljaar moet de leerkracht met zijn klas wel verschillende eindtermen behalen; maar het is niet de bedoeling dat elk kind de eindtermen in dezelfde mate behaalt. Die doelen zijn ook vrij algemeen,' een kind moet zich b.v. in het Frans kunnen voorstellen.' Het is logisch dat een Franstalig kind dat beter zal kunnen dan een kind met taalproblemen. Door te differentiëren, vermijdt men in principe ook dat het lesniveau daalt.

Ik zie als pedagogisch adviseur een toekomst in inclusief onderwijs, op voorwaarde dat we afstappen van de klassieke klasindeling en de school in flexibele groepen opdelen. Sommige lessen, zoals een sportles, kunnen in één gezamenlijke groep gegeven worden. Voor andere lessen of vakken is het dan weer nodig om de klassen in kleinere groepen op te delen."

Ook een andere begeleider *Katrijn Jansegers* stelde in *Impuls* van maart 2015 al het radicaal afstappen van het jaarklassensysteem voor als oplossing van de problemen: *"Denk eraan dat het niet wettelijk verplicht is om de samenstelling van de klasgroepen te organiseren op basis van leeftijd; denk eraan dat de leerdoelen niet na één jaar behaald moeten*

worden wanneer dat niet kan en dat doelen op verschillende tijdstippen geëvalueerd kunnen worden. Aanvaard ook dat redelijke aanpassingen voor kinderen met specifieke behoeften een recht zijn."

In pleidooien van het Verbond van het Katholiek Buitengewoon Onderwijs pleit men al sinds 1996 voor vrij radicale inclusie. Secretaris-generaal *Karel Casaer* nam hierbij het voortouw: hij hield geen rekening met het standpunt van het verbond van het gewoon lager onderwijs. Ook de koepelkopstukken *Lieven Boeve & Chris Smits* spraken zich de voorbije jaren steeds enthousiast uit over het M-decreet. Boeve en Co hebben de voorbije jaren ook met geen woord gerept over de uitholling van het buitengewoon onderwijs en over de vele noodkreten van de directies en leerkrachten b.o. De voorbije drie jaar pleitten Boeve en co indirect voor het zoveel mogelijk opdoeken van afzonderlijke b.o.-scholen. Adviseurs als Knaeps gingen nog een stap verder.

2.3 Boeve pleitte in DS 27 augustus j.l. geenszins voor geplande bijsturing

Op het moment dat al uit de startnota van Bart De Wever gebleken was dat de N-VA het M-decreet grondig wou bijsturen, werd naar de mening van *Lieven Boeve* gepolst in de krant *De Standaard*.

Boeve: *"De beweging voor het aanpassen van M-decreet was er al voor de verkiezingen. Het M-decreet was een groot en mooi ideaal. Maar als daar geen plan achter zit, geen middelen en geen grondige analyse, dan is het een doodgeboren kind. Zo verdwijnt het draagvlak voor inclusie."*

DS: Zegt u ook dat M-decreet op de schop moet?

Boeve: *"In onze startnota staat dat we inclusie pragmatischer moeten bekijken. Nu heb je twee soorten onderwijs: je hebt het gewoon onderwijs en het buitengewoon onderwijs. En wat betekent inclusie dan? Iedereen in dezelfde klas. Dat je leerlingen uit het ene haalt en in het andere steekt. Dat is té zwart-wit. Volgens mij gaan we best naar één onderwijscontinuüm, met daarin ook gespecialiseerd onderwijs. En dat gespecialiseerd onderwijs kan trouwens in dezelfde school. We vertrekken van leerlingen die geholpen moeten worden. Voor een aantal zal dat in de gewone klas zijn met bijkomende ondersteuning, voor een aantal in gespecialiseerd onderwijs. We krijgen dan leerlingen die tijdelijk of permanent, deeltijds of voltijds in het*

gespecialiseerd onderwijs zitten. Maar zo dicht mogelijk bij elkaar, zodat ouders bijvoorbeeld hun kinderen op dezelfde speelplaats kunnen afzetten.”

DS: Dus we schaffen dan best het apart buitengewoon onderwijs af en ...

Boeve (onderbreekt): “Nee, want dan vertrek je weer van het foute idee dat je iets moet afschaffen. Wij willen het net integreren in het gewoon onderwijs. Ik zeg niet dat we dat nu al overal kunnen gaan doen. Maar als een school bijvoorbeeld verbouwt, kan er gekeken worden wat de mogelijkheden zijn. Ik bezocht zo'n school en vroeg aan een jongen: 'Hoe voelt het om als leerling van het buitengewoon onderwijs ook op een gewone school les te volgen?' Hij antwoordde: 'Mijnheer, was u niet op bezoek gekomen, had ik nooit geweten dat ik in het buitengewoon onderwijs zat. Ik dacht dat ik gewoon meer zorg nodig had.' Nochtans, hij was een leerling in het buitengewoon onderwijs. Maar die deelde de speelplaats met een gewone school en deed er enkele grote activiteiten en lessen mee samen. Dat is toch inclusie? De ervaring hebben dat je in dezelfde school zit, maar wel de ondersteuning krijgen die je nodig hebt.”

2.4 Katholieke CLB-koepel: pleidooi voor grondige bijsturing is verontrustend

In de al vermelde bijdrage van 26 augustus j.l. in DS merkten we alvast dat ook Stefan Grielens, directeur van het Vrij CLB Netwerk, niet gelukkig was met het feit dat voorgesteld werd M-decreet grondig bij te sturen.

Grielens: “De problemen die er vandaag zijn, kun je niet zomaar op het M-decreet afschuiven. Bij heel wat frustraties en problemen wijst men naar het M-decreet als dé oorzaak. Maar kijk naar de feiten: de kinderen waar men zich vandaag zorgen over maakt, hebben in het verleden ook nooit in het buitengewoon onderwijs gezeten.

Het aantal leerlingen dat in trajectbegeleiding voor een (gemotiveerd) verslag zit – de toegangspoort tot zorgondersteuning of het buitengewoon onderwijs – stijgt explosief.” Volgens Grielens heeft gewoon het aanbod mee de vraag gecreëerd. Hij verwijst naar de ondersteuningsnetwerken die zijn opgericht binnen het M-decreet. ‘Op het moment dat je weet dat er een oplossing is, zal je er ook naar zoeken’, zegt Grielens. ‘Scholen tasten die grenzen af. Een gedragsprobleem is niet zo eenduidig als een ge-

broken been, maar een continuüm. Ik zie dat men vandaag bepaalde gedragingen sneller beschouwt als problematisch.’ Met als gevolg dat er meer leerlingen gelabeld worden, want ondersteuning vereist een diagnose.” (Grielens vindt dus dat leerkrachten de problemen met leerlingen met ernstige gedragsstoornissen e.d. overdrijven.)

Ondertussen ziet ook Grielens wel het draagvlak voor inclusief onderwijs afkalven. ‘Enkele jaren geleden was dat er nog,’ zegt Grielens. ‘Maar de laatste twee jaar is dat gevoel volledig weg. Ik hoor meer en meer stemmen pleiten tegen inclusie. Los van de discussie over het M-decreet, vind ik dat verontrustend: welke toekomst zien we voor kinderen met ondersteuningsnoden?’

Grielens wijst er verder op dat Vlaanderen ook nog altijd ‘verplichtingen heeft ten opzichte van het VN-verdrag inzake de rechten van personen met een handicap’ – dat alle Belgische overheden in 2009 hebben goedgekeurd.” Grielens vond dus de pleidooien voor grondige bijsturing verontrustend.

3 Visieteksten departement en Katholiek onderwijs pro radicaler inclusief onderwijs eind 2016

3.1 Consultatienota departement onderwijs

Inclusiemedewerkers van minister Crevits deden in december 2016 in een controversiële ‘Consultatienota’ over de ondersteuning van zorgleerlingen, krasse uitspraken over het afschaffen van het buitengewoon onderwijs. We lazen b.v.: “Het voortbestaan van scholen voor buitengewoon onderwijs komt op termijn onder druk. Het einddoel van het IVRPH is duidelijk, nl. de verwezenlijking van een inclusief onderwijssysteem. Het parallel bestaan van het buitengewoon en het gewoon onderwijs is slechts in overeenstemming met Het Verdrag in afwachting van de volledige realisatie van die ambitie” Ook minister Crevits relativeerde steeds de vele kritiek op de nefaste gevolgen van het M-decreet. Volgens haar ging het enkel om groei-pijnen. .

3.2 Controversiële visietekst katholiek onderwijs

Op 15 december 2016 publiceerde de katholieke koepel de visietekst ‘Onderwijs voor alle leerlingen in 2025 De wervende kracht van een droom’. Hierin werd resoluut gepleit voor het afschaffen van aparte en gespecialiseerde b.o.-scholen.

De consultatienota van het departement en de visietekst van het katholiek onderwijs lokten heel veel protest uit.

4 Het M-decreet schrappen: een moedige keuze Opinie lerarenopleider VRT-website 6 okt.

Lerarenopleider Odisee *Johan De Wilde* vindt dat de onderhandelaars van het Vlaams regeerakkoord lof verdienen voor het schrappen van het M-decreet. Onder het nieuwe *begeleidingsdecreet* zullen opnieuw meer kinderen met zorgnoden de weg naar het buitengewoon onderwijs vinden.

De Wilde: "De onderhandelaars verdienen lof voor een moedige keuze die ze maken. Ze wisten ongetwijfeld hoe gevoelig inclusie ligt en dat het schrappen van het M-decreet riskeert geïnterpreteerd te worden als een invoering van een vorm van apartheid in het post-Mandela tijdperk. Kinderen zijn toch allemaal principieel gelijkwaardig? Een samenleving die naam waardig is toch per definitie inclusief? België heeft toch het VN-verdrag inzake de rechten van personen met een handicap geratificeerd. Ja, maar als inclusie meer schaadt dan baat, dringt een meer pragmatische en realistische aanpak zich op.

Nagenoeg iedereen erkende de problemen. Velen wijten die aan een slechte voorbereiding en implementatie van het M-decreet. De scholen en de leraren zouden niet klaar geweest zijn en de noodzakelijke gespecialiseerde ondersteuning ontbrak. Om die problemen te voorzien, moest je geen glazen bol hebben. Een gespecialiseerde leraar in het buitengewoon onderwijs kan makkelijker acht kinderen met een verstandelijke beperking in haar eigen klas begeleiden dan dat ze evenzoveel kinderen en leerkrachten in acht verschillende scholen kan ondersteunen.

Extra budget uittrekken om een uur meer per week ondersteuning in de klas aan te bieden, zou een beleid van pappen en nathouden zijn. Daar is niemand mee gebaat, niet de leerling in kwestie, niet zijn klasgenoten en zeker niet de leerkracht die tot in het onmogelijke moet differentiëren. Goed dat daarmee gekapt wordt. Net door iedereen te zeggen dat ze zijn zoals iedereen ontnemt men kinderen met buitengewone zorgnoden de kans zichzelf te zijn en daar fier op te zijn.

Maar er zijn ook fundamentele argumenten voor de afschaffing van het M-decreet. Zijn we wel zo zeker dat inclusie principieel de beste optie is voor

iedereen? Ik was al niet overtuigd bij de invoering ervan. Hoe voelt een kind met een verstandelijke beperking zich in het regulier onderwijs? Hoe ervaart een kind met een ernstig gehoor- en spraakprobleem de school? Worden ze als gelijke aanzien of gedoogd? Voelen ze zich als persoon erkend of worden ze voortdurend geconfronteerd met wat ze niet kunnen? De inclusie die we jaren geboden hebben was er voor velen een in de marge.

Een kind doorverwezen zien naar het buitengewoon onderwijs zal voor veel ouders een klap blijven. Het betekent ook dat hun kinderen vaak niet in de klas zitten van die van hun collega's, vrienden en buren. Maar na een aanpassingstijd kunnen ze met hun kinderen weer recht krabbelen. Ze kunnen leren zien wat ze wel kunnen in plaats van alleen waar ze minder op scoren dan anderen.

In het boek "*Ver van de boom, als je kind anders is*" maakt de Amerikaanse prof. Andrew Solomon duidelijk dat zelfs goedbedoelde inclusie riskeert ervaren te worden als een aanslag op het zelfbeeld van de in te sluiten kinderen. De kans een horizontale identiteit te ontwikkelen met lotgenoten breekt voor velen het aangevoelde isolement in plaats van er een te creëren. Net door iedereen te zeggen dat ze zijn zoals iedereen ontnemt hen de kans zichzelf te zijn en daar fier op te zijn. Men mag hen de kans niet onthouden een horizontale identiteit te ontwikkelen met lotgenoten. Het klinkt misschien paradoxaal, maar peers (mensen in dezelfde kring, lotgenoten, leeftijdsgenoten, red.) kennen verenigt. Het breekt voor velen het aangevoelde isolement in plaats van er een te creëren.

Solomons verhaal van de dovencultuur is een van de pakkendste. De dovenschool -jawel, in het buitengewoon onderwijs - wordt volgens Solomon door veel doven als een bevrijding ervaren. Ze leren er met de gebarentaal ook een eigen cultuur. In hun eigen taal nemen ze meteen voorsprong ten opzichte van de horende gemeenschap, hun ouders inclus, in plaats van de klassieke en frustrerende achterstand. Als een doorsnee tweejarige 300 woorden kent, kent een dove peuter met horende ouders er pakweg 30.

Kinderen de juiste begeleiding op de juiste plaats bieden kan daarom niet alleen moedig maar ook wijs zijn. Voorwaarde daarvoor is wel dat die kinderen ook in het buitengewoon onderwijs top-onderwijs krijgen en dat Vlaanderen niet opnieuw al te veel kinderen die thuis geen Nederlands praten

naar het buitengewoon onderwijs verwijst. Als we de Europese top willen bereiken, moet iedereen excellent onderwijs krijgen. Het is toch daar dat we elkaar voor responsabiliseren?.

5 Kritische getuigenissen van leerkrachten in Knack 28 maart j.l.

Passages uit : *Vier jaar M-decreet: is het inclusief onderwijs geslaagd of gebuisd?*

Vooraf: merkwaardig is dat het gaat om anonieme getuigenissen; er worden fictieve namen gebruikt. Onvoorstelbaar, maar waar: leerkrachten en directies durfden de voorbije jaren meestal enkel anoniem getuigen uit vrees voor sancties. Kritiek op het M-decreet werd niet in dank afgenomen door minister Crevits en departement, door onderwijskoepels e.d. Soms werd er ook naar kranten gebeld om een getuigenis niet op te nemen.

Jasmien Driessens, leerkracht vierde leerjaar stelt: "De vooropgestelde onderwijsdoelen zijn veel te algemeen. 'Ik kan één les niet op 25 verschillende manieren in mijn klas aanbrengen. Dat is in de praktijk haast onmogelijk. Dit leidt wél tot een verlaging van het algemene lesniveau."

Dat differentiëren niet altijd vanzelfsprekend is, meent ook *Nancy Raeymaekers, leerkracht eerste leerjaar*: "Vorig jaar had ik 25 kinderen in de klas, waarvan er zes hulpbehoevend waren. Ik kwam handen tekort. Telkens wanneer ik de zes hulpbehoevenden bijgespijkerd had, merkte ik tijdens het verbeteren dat de andere negentien leerlingen te weinig ondersteuning gekregen hadden."

Volgens *Kristel Verwaest, leerkracht in het derde leerjaar*, zorgt differentiatie voor een grotere kloof in de klas. "Momenteel heb ik een erg zwakke klasgroep. In mijn klas zitten zowel kinderen die het niveau van het tweede leerjaar niet halen als leerlingen die perfect meekunnen. De komende jaren zal die kloof alleen maar groter worden."

Volgens de leerkrachten staat ook het ondersteuningsnetwerk nog niet op punt. "Ik mis vertrouwen bij het CLB", vertelt *Verwaest*. "Wanneer ik een probleem meld, komt er eerst iemand in de klas observeren om te kijken of er wel degelijk sprake is van een probleem of niet. Bovendien komt de gevraagde hulp vaak te laat."

Clara Janssens werkte vroeger als GON-begeleidster, maar is ze nu als logopediste actief in het on-

dersteuningsnetwerk. Volgens *Janssens* zorgt de overschakeling van GON-begeleiding naar het ondersteuningsnetwerk wel voor extra druk op de schouders van de leerkrachten "Zij moeten voortdurend aanpassingen doen om te blijven differentiëren en krijgen daar nog niet genoeg hulp voor. Ik ben er namelijk maar enkele uren per week en vinden onze gesprekken vaak tijdens hun vrije momenten plaats."

"Het M-decreet voelt voor ons als één grote besparingsmaatregel", zegt *Hans Vanhemelryck, leerkracht zesde leerjaar*. "Mijn vrouw stond in het buitengewoon onderwijs. Daar zitten maximum 15 leerlingen in een klas en die worden steeds door specialisten ondersteund. Dat kennen wij in het gewoon onderwijs niet. Toen mijn vrouw begon te werken, zaten er 300 leerlingen op haar school, na de invoering van het M-decreet nog maar 100. De leerlingen uit het buitengewoon onderwijs stromen het gewone onderwijs binnen: onze klassen worden steeds groter terwijl we niet voldoende ondersteund worden." *Hans Vanhemelryck* vindt het inclusief onderwijs wel degelijk een utopie. Volgens hem moet een school elk kind proberen te ondersteunen.

Wanneer dat niet lukt, moet dat volgens hem ook kunnen worden toegegeven: "Een kind in nood moet sneller naar het buitengewoon onderwijs kunnen worden gestuurd. Nu komt alles op de schouders van de klasleerkracht terecht, die daar noch de expertise, noch de tijd voor heeft."

Lerares bso Chantal Depaemelaere over nefaste gevolgen M-decreet voor bso:fb augustus 2019

Ik heb 38 jaar lesgegeven o.a. in het bso! Dat M-Decreet kan een mooie boodschap ingehouden hebben maar is een ramp in de praktijk! De leerlingen die vroeger in het fantastische ! Buso zaten eisen in het bso alle aandacht op zodat er van een deftige beroepsopleiding geen sprake meer was! Dus... resultaat van het M-decreet: de zoveelste nivellering, daling van de kwaliteit en totaal overspannen leerkrachten! Dat was het M-decreet in de praktijk. *Commentaar*: Het M-decreet is inderdaad een ramp voor het bso; laat ons hopen dat dit straks rechtgetrokken wordt.

6 Afwijzing regeerakkoord inclusiehardliners Beno Schraepen en Inge Verhaegen

In de opiniebijdrage "Inclusief onderwijs, de motor van een inclusieve samenleving", spraken *Beno Schraepen en Inge Verhaegen* van de groep *docenten voor inclusie*, hun afkeuring uit in de krant DS

van 9 oktober j.l. In het verleden bekritiseerden ze het M-decreet omdat het niet radicaal genoeg was. Volgens hen is het M-decreet nu afgevoerd voor het zijn waarde kon bewijzen. Het gematigd M-decreet lokte volgens hen “ongeziene reacties en je reinste paniek uit.”

Schraepen en Verhaegen: “Het regeerakkoord is vaag over de toekomstige regeling. Voorlopig leest de nieuwe regeling als een minimale invulling van het M-decreet met als belangrijkste verschil de uitholling van het recht van inschrijving wanneer scholen weer de laatste stem hebben. Vlaanderen zet een stap terug, nog voor het M-decreet goed en wel begonnen is. Weer meer kinderen in segregierend onderwijs is geen vooruitgang, hoe goed het onderwijs ook mag zijn. ...

Inclusie is voor veel leerkrachten nieuw, maar we moeten ter plekke uitvinden en leren samen te leven, samen te werken en samen te ondersteunen. Oplossingen zoeken en vinden om elke leerling te laten leren (in gewone klas) dringt een meer pragmatische en realistische aanpak zich op..., draagt net bij tot professionalisering. Inclusief onderwijs is de motor van een inclusieve samenleving. In landen die hebben ingezet op inclusief onderwijs, ligt de participatiegraad van personen met een beperking op alle levensdomeinen hoger dan in Vlaanderen” (??)

7 Koepels opteerden in 2015 voor radicaal inclusief onderwijs en negeerden kritiek

We zijn uiteraard benieuwd naar de reacties van de koepels. De koepels van de onderwijsnetten en van de CLB's onderschreven in februari 2015 euforisch het M-decreet. Ze pleitten zelfs voor de radicale inclusie-ideologie. De koepels sloten zich zonder meer aan bij het VN-verdrag dat stelt dat een kind een bijna absoluut recht heeft op inclusief onderwijs. Ze poneerden simplistisch dat het M-decreet een radicale shift in het denken van de praktijkmensen vereist: “Een andere en nieuwe manier van kijken naar onderwijs. Dat is de essentiële mindshift die het M-decreet van alle onderwijsbetrokkenen vraagt.” Hieruit blijkt heel duidelijk dat ze de kritiek van de praktijkmensen negeerden en geenszins aanstuurden op een grondige bijsturing van het M-decreet. We citeren even.

Volgens de koepelkopstukken mocht voortaan de vraag “niet meer zijn wat is er mis met deze leerling, maar hoe moet de school zich aanpassen aan deze leerling”. ... “De wezenlijk andere manier van kijken

naar onderwijs heeft er mee te maken dat we niet langer alleen kijken naar de leerling, maar dat we de interactie tussen leerkracht, leerling en hun omgeving centraal stellen. De vraag wordt dus: ‘Wat heeft deze leerling nodig om in deze school de leerplandoelen te bereiken. Deze vraag zet de school aan om in de spiegel te kijken en werk te maken van interne kwaliteitszorg. Als we uitgaan van de interactie tussen leerling, leerkracht en hun omgeving, dan ligt het feit dat het kind niet slaagt, dus niet alleen aan de leerling zelf. De leerling heeft gewoon een specifieke onderwijsbehoefte.’”

Het gaat om een *mindshift from seeing the child as a problem to seeing the school as problem*. Niet de handicap van het kind, de individuele functiebeperking, is het probleem, maar eerder de (gehandicapte) school die door haar onaangepastheid de oorzaak is van de problemen van de leerlingen. We mogen volgens het nieuwe inclusie-evangelie niet langer spreken over *disabled pupils*; het is eerder de school die ‘disables the pupils’. Het zijn de scholen die obstakels opwerpen, die het de gehandicapte kinderen onmogelijk maken om er samen met de andere kinderen les te volgen.

De kopstukken van de koepels poneren dan ook dat volgens het M-decreet de inclusieleerlingen niet het gemeenschappelijk programma moeten kunnen volgen: “Er zullen er leerlingen zijn voor wie het niet mogelijk is om het gemeenschappelijk curriculum te volgen. Voor hen wordt een individueel, aangepast curriculum uitgetekend. Het gaat hier om maatwerk, volgens de onderwijsbehoeften van deze specifieke leerling.”

Hoe zullen de koepels reageren op het terugschroeven van het M-decreet? Zullen ze bereid zijn enthousiast mee te werken aan de uitvoering van het regeerakkoord. In punt 2 merkten we al dat *Lieven Boeven en Stefan Gielens* (CLB) eind augustus j.l. niet enthousiast reageerden op de in de nota van Bart De Wever al aangekondigde grondige bijsturing. Een paar gekende inclusiehardliners, *Beno Schraepen en Inge Verhaegen* reageerden al heel afwijzend (zie punt 6); idem voor *Unia* (zie pag. 42 e.v.).

We noteerden ook een vrij kritische reactie van de Rechtsfaculteit van Leuven over beperkingen inzake bijsturing M-decreet vanuit het VN-verdrag bekeken. (zie punt 8).

8 Brief aan beleid over bijstelling M-decreet vanuit Centrum onderwijsrecht Leuven

Vooraf: *Annelies D'Espallier* verdedigde in 2015 haar proefschrift over het M-decreet aan de Rechtsfaculteit Leuven. Ze opteerde in haar proefschrift en in bijdragen voor radicaal inclusief onderwijs. Ze stelde zelfs dat volgens het VN-verdrag een leerling met het syndroom van Down ook thuishoorde in een aso-klas waar leerlingen bezig waren met integralen e.d.

Het VN-verdrag is o.i. een nogal vaag en rekbaar verdrag. Eens te meer is echter aangetoond dat het zomaar onderschrijven van zo'n verdrag vaak niet wenselijk is. Zo'n verdrag houdt geen rekening met het specifieke Vlaams onderwijs dat een traditie kent van een goed functionerend buitengewoon onderwijs in aparte scholen. In veel landen kan men omwille van de beperktere bevolkingsdichtheid geen aparte b.o.-scholen oprichten.

Brief aan het beleid omtrent de aanpassing van het M-decreet, opgesteld door Marie Spinoy, doctorandus verbonden aan het Leuvens Centrum onderwijsrecht & Kurt Willems, prof. onderwijsrecht aan de KU Leuven - die dateert van 6 augustus 2019.

De twee briefschrijvers blijken de bijsturing van het M-decreet niet genegen te zijn. *“Bijstellingen zullen vooral moeten focussen op een betere implementatie van de doelstellingen uit het decreet (financiële en personeelsomkadering), eerder dan een aanpassing aan de tekst van het decreet”*, luidt het.

We lezen: “Het M-Decreet zet in hoofdde in op individuele redelijke aanpassingen en beschouwt dit als een eerste stap richting inclusief onderwijs. Meer bepaald staat de toegang tot gewoon onderwijs open voor alle kinderen met een verslag voor toegang tot buitengewoon onderwijs, onder ontbindende voorwaarde van de redelijke aanpassings-toets. Wanneer integratie van deze leerlingen een onredelijke inspanning vergt, dan kan de gewone school de inschrijving namelijk ontbinden.

Volwaardig inclusief onderwijs wordt door het M-decreet niet beoogd. Meer zelfs, de afschaffing van buitengewoon onderwijs ligt uitdrukkelijk niet op tafel (“gewoon onderwijs als het kan, buitengewoon onderwijs als het moet”). De juridische verplichtingen uit het M-decreet zijn dus eerder beperkt: enkel datgene waarvan scholen zelf aangeven dat

redelijk is, is juridisch verplicht. Daarbij gaat het telkens slechts om individuele gevallen. Nochtans valt niet te negeren dat de maatschappelijke impact ervan bijzonder groot is gebleken, veel groter dan de tekst van het decreet doet uitschijnen.

Soms wordt geopperd dat het M-Decreet dan ook beter teruggeschroefd zou worden. Los van vragen over het kind en het badwater, maken de juridische verplichtingen voor (België en dus ook) Vlaanderen deze suggestie ver van vanzelfsprekend. Want wat moet er dan worden teruggeschroefd: de juridische verplichting dat scholen slechts dát moeten doen wat zij redelijk vinden?

VRPH: parallel systeem van buitengewoon onderwijs (op termijn) onverzoenbaar met inclusief onderwijssysteem.

Vlaanderen is onder meer gebonden door het Verdrag inzake de Rechten van Personen met een Handicap (VRPH). Artikel 24 VRPH bepaalt dat de verdragsluitende staten een inclusief onderwijssysteem moeten voorzien op alle niveaus en toegang tot het onderwijs zonder discriminatie en uitsluiting moeten waarborgen. Enkele General Comments van het Comité voor de Rechten van Personen met een Handicap (die als soft law gezaghebbend maar niet bindend zijn) treden in verder detail. Vooral General Comment no. 4 inzake inclusief onderwijs is relevant. Deze General Comment geeft onder meer aan dat aparte schoolstructuren voor kinderen met een handicap een vorm van segregatie uitmaken en dus niet verzoenbaar zijn met een inclusief onderwijssysteem conform het VRPH.

Het motto “gewoon onderwijs als het kan, buitengewoon onderwijs als het moet” voldoet dus niet aan de verplichtingen van art. 24 VRPH. Dat is – in de woorden van het verdrag – slechts integratie waarbij leerlingen, indien mogelijk, in het bestaande onderwijssysteem worden geïntegreerd. Opdat er echter sprake van inclusie is, moet het systeem zelf worden aangepast. *Van het onderscheid tussen gewoon en buitengewoon onderwijs, ten minste in de huidige uitwerking, mag dus geen sprake meer zijn vooraleer men kan bepalen wanneer gewoon onderwijs “kan”.*

Deze beoordeling heeft een bijzondere weerslag in Vlaanderen, dat immers een uitgewerkt parallel systeem van buitengewoon onderwijs heeft ontwikkeld. Gelukkig is de juridische binding van art. 24 VRPH op dit punt gematigd: deze doelstelling moet

slechts geleidelijk aan worden nagestreefd, en een staat mag zelf beslissen hoe, en op welke termijn. Uiteraard is dit echter geen blanco cheque.

De overheid moet een stappenplan hebben met concrete en meetbare doelen om naar te evalueren. Onmiddellijk afdwingbaar door individuele leerlingen is dit echter niet. Bij het opstellen van dit stappenplan moeten (belangenverenigingen van) kinderen met een handicap bovendien actief worden betrokken. (Zie echter AEH. Frankrijk, §98, waar het Europees Comité voor Sociale Rechten tot een schending besloot omdat Frankrijk te traag handelde.) Voor het bouwen van nieuwe scholen, het aanbieden van nieuwe leermethoden en dergelijke meer geldt die ruimte om geleidelijk aan tot ontwikkeling te komen overigens niet: dit moet steeds op een toegankelijke manier gebeuren (conform de gedachte van universal design).

Daarnaast geldt hier een standstill-verplichting en kan dus niet zomaar een stap terug gezet worden. Een tijdelijke stap terug in de bescherming voor leerlingen met een handicap is op systeemniveau niet absoluut uitgesloten maar dient deel uit te maken van een uitgewerkt plan naar volwaardig inclusief onderwijs. Reculer pour mieux sauter? In theorie kan het, maar voor het M-decreet ligt dat moeilijker. Dat komt omdat de reeds gezette stappen richting inclusief onderwijs in het M-decreet in hoofdorde via de redelijke aanpassingsplicht lopen. En laat dit nu een juridisch begrip zijn dat veel strikter bindt dan de (geleidelijk te ontwikkelen en mogelijk tijdelijk terug te schroeven) plicht om tot een inclusief onderwijssysteem te komen.

VRPH: onmiddellijke redelijke aanpassingen

Naast deze systeemverplichting, moeten staten redelijke aanpassingen waarborgen (art. 5 en 24 VRPH). Die laatste verplichting komt niet enkel voort uit het M-Decreet (en het Gelijkekansendecreet), maar ligt duidelijk besloten in het VRPH zelf. Zulke aanpassingen gebeuren (ook nadat het systeem is aangepast) op vraag van individuele leerlingen waar dit nodig blijkt te zijn om toegang tot het onderwijs te garanderen. Deze vraag is steeds te evalueren op basis van de individuele noden van het kind in de concrete schoolsituatie.

Als deel van het discriminatieverbod is de verplichting om in redelijke aanpassingen te voorzien onmiddellijk afdwingbaar. Individuele leerlingen kunnen dus naar de rechter gaan als zij menen dat een redelijke aanpassing hen niet wordt verleend. Daarbij geldt wel de ingebouwde grens van de

redelijkheid. Leerlingen hebben geen recht op een gevraagde aanpassing die aantoonbaar onredelijk wordt bevonden. (Zie bijvoorbeeld hier voor een voorbeeld van de redelijkheidstoets.)

Gezien de onmiddellijke afdwingbaarheid die vanuit Vlaamse en internationale discriminatiewetgeving wordt opgelegd (en dus niet enkel via het M-decreet), is een terugschroeven van het recht op redelijke aanpassingen geen optie. Bijsturingen zullen vooral moeten focussen op een betere implementatie van de doelstellingen uit het decreet (financiële en personeelsomkadering), eerder dan een aanpassing aan de tekst van het decreet.

Op het eerste gezicht lijkt het dus eenvoudig: we mogen geleidelijk aan het buitengewoon onderwijs als parallel systeem afbouwen, terwijl we in tussentijd individuele vragen tot redelijke aanpassingen blijven faciliteren. Dit onderscheid is echter niet haarscherp en de twee soorten aanpassingen staan ook niet volledig los van elkaar. Gevraagde redelijke aanpassingen kunnen (zeker in een onaangepast systeem) heel goed lijken op systeem aanpassingen (zie bv. Enver Şahin waarin de installatie van een lift als een redelijke aanpassing werd beschouwd). Immers, hoe onaangepaster het systeem, hoe groter de aanpassing die nodig zal zijn en dus bijgevolg ook hoe groter de kans dat een aanpassing door een school als onredelijk zal worden bevonden. Scholen hebben dus hulp nodig opdat gevraagde aanpassingen redelijk kunnen zijn in hun ogen. Hier komt de rol van de overheid op de proppen. Hoewel het M-Decreet de verantwoordelijkheid voor redelijke aanpassingen in de eerste plaats op de betrokken scholen legt, zal finaal de overheid aansprakelijk worden gehouden wanneer die hier onvoldoende ondersteuning in biedt.

Hoe inclusief onderwijs precies ingevuld moet worden, is niet in een juridisch kader vastgelegd en er zijn vele manieren om aan inclusie vorm te geven. Dat inclusie de way to go is, daarover laat het juridisch kader echter geen twijfel bestaan. Aan een volgende onderwijsminister dus om dit stappenplan op gang te trekken. In tussentijd dient de redelijke aanpassingsplicht uit het M-decreet behouden te blijven. Maar dan wel mét betere omkadering, zodat scholen daadwerkelijk het gevoel krijgen dat er niets onredelijk van hen wordt gevraagd. Anders zal het draagvlak voor inclusie enkel verder eroderen.”

Bijlage 1: Morgen nog een job in buitengewoon onderwijs? Leegloop basisaanbod

Brief & oproep van leraar Koen Hallaert, buitengewoon onderwijs: Wonderwijs Brugge - type basisaanbod, augustus 2019

De b.o.-scholen hebben decennia prima gewerkt, maar nu moeten hun leerlingen omwille van een inclusie-dogma naar het gewoon onderwijs, waar de leerkrachten hiervoor weinig of geen expertise hebben en waar ook geen extra middelen voor voorzien waren. Dit experiment is nefast voor leerkrachten en leerlingen aangezien het lesverloop en de kennisoverdracht verre van optimaal verloopt. *Het M-decreet moet m.i. verdwijnen of minstens grondig herzien worden.*

Volgend schooljaar moeten vier super gemotiveerde collega's onze buitengewone school type basisaanbod verlaten. Opnieuw zullen we een twintigtal leerlingen minder hebben. De komende twee jaar zullen we volgens een recente prognose opnieuw 75 leerlingen minder verwelkomen. Een zware klap voor ons schoolteam. Zijn we dan tegen inclusie? Natuurlijk niet. Maar we kunnen ons moeilijk voorstellen dat inclusie betekent dat je kinderen met specifieke onderwijsbehoeftes in een grote klasgroep zet met weinig extra begeleiding van specialisten, zonder aangepaste materialen en in een onaangepaste infrastructuur.

In onze b.o.-school worden kinderen in kleine beheersbare niveaugroepen opgevangen. Ze vinden er de rust, de structuur en de ondersteuning die ze nodig hebben om te groeien. Ze komen graag naar school. Ze worden er door een sterk team omringd dat door een mengelmoes aan kwaliteiten en expertise en door intens samenwerken een stevige gespecialiseerde zorg kan aanbieden.

Ook mijn jongere collega's zijn de dupe van een systeem dat soms ondoordacht is uitgetekend. Want minder leerlingen betekent minder jobs. De minister belooft 300 nieuwe jobs, maar tijdelijke collega's die soms al een tiental jaar op onze school werken, weten vandaag nog niet waar ze volgend schooljaar terecht kunnen. Ze hebben geen werkzekerheid, komen niet in aanmerking voor reëffectatie. En ook al stromen ze door naar het gewoon onderwijs, als ondersteuner, coach, co-teacher of gewoon leraar, dan nog is er vandaag niets bekend over hun statuut, hun functiebeschrijving, het al dan niet behouden van hun opgebouwde rechten, het

vergoeden van de extra verplaatsingskosten, de mogelijkheden om zich bij te scholen.

Mijn collega's kozen net als ikzelf heel bewust voor een loopbaan in het buitengewoon onderwijs. Nu worden ze gedwongen een andere richting uit te gaan. Alleen weten ze nog altijd niet welke richting dat zal zijn. Onzekerheid troef dus. Bij de kinderen, bij de ouders, maar ook bij veel getalenteerde leerkrachten en paramedici in het gewoon en in het buitengewoon onderwijs.

Commentaar: voor scholen met enkel basisaanbod is het M-decreet enorm ontwrichtend. In scholen die er het type 9 bijkregen is de terugloop van het personeel minder drastisch.

Bijlage 2: Laat buso gewoon buitengewoon zijn

Mike Verhaeghe leerkracht buso, Brugge 12 mei 2019 op website Doorbraak

Het M-decreet ontnemt leerlingen die dat nodig hebben het recht op aangepast onderwijs op maat, geholpen door een professioneel team. Al meer dan 25 jaar geef ik les in het buitengewoon secundair onderwijs type basisaanbod. De leerlingen worden er voorbereid op tewerkstelling in het gewoon arbeidscircuit. In de lessen algemene vorming heb ik het onder meer over bankverrichtingen, verzekeringen, het bestuur van ons land, solliciteren en zelfstandig wonen. Ik besteed ook tijd aan sociale vaardigheden ter voorbereiding op de stages. Daarnaast is er ook ruim aandacht voor lees- en schrijfvaardigheden, berekeningen maken, probleemoplossend denken en visieontwikkeling.

Ik geef les aan metselaars, lassers, loodgieters, houtbewerkers, kapsters, tuinbouwarbeiders en grootkeukenmedewerkers. Het type basisaanbod is dus eigenlijk per definitie gericht op integratie. Na de opleidingsfase (tweede en derde jaar) gaan de leerlingen dan ook regelmatig op praktijkstage en met de regelmaat van de klok horen wij hoe goed onze leerlingen het doen. Na de kwalificatiefase (vierde en vijfde jaar) gaan de leerlingen werken, volgen ze nog een jaar integratiefase (alternerende beroepsopleiding) of stromen ze door naar het gewoon beroepsonderwijs.

De uitrol van het M-decreet was dan ook een regelrechte kaakslag voor de leerlingen en leerkrachten in het buitengewoon onderwijs. Wij bieden de leerlingen waar ze recht op hebben: voltijdse pro-

fessionele ondersteuning door een ervaren team. Dit team bestaat uit leerkrachten die na vele jaren een expertise hebben opgebouwd, voltijdse aanwezigheid van leerlingbegeleiders, verpleegsters, logopedisten, kinesisten en er is een nauwe samenwerking met allerhande andere diensten.

Door het M-decreet zijn honderden leerlingen dit recht verloren: de begeleiding via het zogenaamde ondersteuningsaanbod is niet alleen verre van voltijds, het gebeurt al zeker niet door een ervaren team. Het is namelijk zo dat de jongste, en dus de minst ervaren leerkrachten uit het buitengewoon onderwijs, als eerste dreigen hun werk te verliezen en dus eigenlijk gedwongen worden in het ondersteuningsaanbod te stappen of elders werk te zoeken en dus veel van hun opgebouwde rechten te verliezen. Het is een drama om een ervaren team zo uit elkaar te zien vallen.

De jaarlijkse instroom van leerlingen in het type basisaanbod valt stil en gaat er zelfs sterk op achteruit. Ze krijgen geen attest meer van het CLB en gaan dus noodgedwongen naar het gewoon beroepsonderwijs. Jaar na jaar zien we topleerkrachten vertrekken of er gewoon mee stoppen. Ze kunnen ook gewoon niets doen en wachten tot ze 'ter beschikking' worden gesteld, maar zover komt het niet. Ze hebben ook een gezin en kiezen het zekere boven het onzekere. Het omgekeerde van wat de bedoeling is wordt bereikt: gedemotiveerde leerlingen, minder ondersteuning, geen logopedie meer, geen kinesitherapie meer en topteams worden uit elkaar getrokken. Niemand kan ontkennen dat het ook de daling van het onderwijsniveau in de hand werkt - en de ontwrichting van het bso.

We worden voortdurend met 'wedstrijden' als de strafste school om de oren geslagen en ze hebben allemaal zeker hun prijzen oververdiend. Maar wat ook zeker is, is dat nog nooit een school voor buitengewoon onderwijs een eervolle vermelding in de wacht kon slepen. Ver weg van alle kranten, televisiestations, persmededelingen en flashy websites verrichten wij dagelijks onze kleine wonderen met de leerlingen die het verdienen, en precies dit recht op aangepast onderwijs op maat, geholpen door een professioneel team, wordt hen door het M-decreet ontnomen. Een regelrechte schande is het.

De laatste jaren krijg ik ook regelmatig signalen van wat ik 'hardline inclusionisten' noem: ze gebruiken het VN-verdrag, het verdrag inzake de rechten van personen met een handicap, om elke vorm van

buitengewoon onderwijs onder de noemer van 'segregatie' te plaatsen. Ze vinden het een schande dat leerlingen met een handicap 'uit de maatschappij worden getrokken en opgesloten worden in scholen voor buitengewoon onderwijs'. Voor hen ben ik dus al meer dan 25 jaar een regelrechte misdadiger. Ze zadelen onze leerkrachten op met een gigantisch schuldgevoel want 'wij houden onze leerlingen weg uit de maatschappij' en door er les te geven zijn we de blijvende voedingsbron van discriminatie.' Wat tegenwind kan nooit kwaad, maar blijf ernstig alstublieft. Is de stelling 'gewoon onderwijs als het kan, buitengewoon als het nodig is' zo moeilijk te begrijpen?

Recent UNIA-rapport: *Naar een Inclusief Onderwijssysteem in België -2019*

Radicaal & utopisch inclusie-standpunt Haaks op bijsturing M-decreet in Regeerakkoord

De conclusies in het recent UNIA-rapport en -advies voor de Vlaamse Regering inzake inclusief onderwijs staan zoals verwacht haaks op het regeerakkoord en de visie van de praktijkmensen.

In het woord vooraf lezen we: *“Dit rapport is het resultaat van een maandenlange samenwerking met onze inspiratiegroep, die deskundigen samenbracht uit het onderwijsveld, beleid, academici, organisaties die personen met een handicap vertegenwoordigen en personen met een handicap zelf.”* Dus ook topambtenaren hebben blijkbaar deelgenomen aan de opstelling van het rapport - mensen die straks de bijsturing van het M-decreet moeten helpen uitvoeren.

We citeren vooreerst de belangrijkste passage: *“De vraag is niet of we voor inclusie kiezen – daar heeft de overheid zich al toe verbonden. De overheid moet wel bepalen hoe we daar naartoe werken. Duidelijk stellen dat inclusief onderwijs gelijkstaat aan kwaliteitsvol onderwijs voor elke leerling. De overheid moet duidelijk stellen dat inclusie tot doel heeft tegemoet te komen aan de onderwijsbehoeften van alle leerlingen. Het gaat om het wegnemen van fysieke, sociale, pedagogische en andere drempels zodat onderwijs voor iedereen toegankelijk wordt.”*

Werk maken van één inclusief onderwijssysteem

Om inclusief onderwijs mogelijk te maken moet de overheid ervoor zorgen dat gewoon en buitengewoon onderwijs op lange termijn opgaan in één inclusief onderwijssysteem. Dit moet niet gebeuren van vandaag op morgen. Het vereist wel de nodige voorbereidingen. We vragen daarom dat de overheid vandaag werk maakt van die voorbereiding.

Het recht op onderwijs voor personen met een handicap is een recht op kwaliteitsvol inclusief onderwijs. Dit werd uitdrukkelijk ingeschreven in artikel 24 VN-Verdrag inzake de rechten van personen met een handicap. België heeft dit verdrag geratificeerd op 2 juli 2009, meer dan tien jaar geleden. Hoog tijd dus om werk te maken van de toepassing van het recht op inclusief onderwijs in de praktijk. Dit vereist de totstandkoming van een inclusief onderwijssysteem, op alle niveaus en voor

alle leerlingen. In dit rapport hebben we de 4 belangrijkste uitdagingen besproken voor de totstandkoming van een inclusief onderwijssysteem.

Hieronder vatten we die vaststellingen samen en verduidelijken we wat we vragen aan de Vlaamse overheid om die uitdagingen te overwinnen.

1. We vragen de overheid om vandaag een visie, plan en strategie op te stellen voor het realiseren van een inclusief onderwijssysteem.

Een eerste uitdaging is het uitwerken van een visie, plan en strategie voor een inclusief onderwijssysteem. De overheid moet duidelijk stellen wat het einddoel is, welke stappen daartoe worden genomen en binnen welke termijn. Benadrukken dat inclusief onderwijs een mensenrecht is België heeft het VN-Verdrag geratificeerd en dat brengt juridische verplichtingen met zich mee. De overheid moet het recht op inclusief onderwijs respecteren, beschermen en verwezenlijken.

Duidelijk communiceren wat het einddoel is Het einddoel wordt bepaald door artikel 24 VN-Verdrag, de General Comment, en ondersteund door de andere internationale en Europese aanbevelingen die hierover bestaan. De vraag is niet of we voor inclusie kiezen – daar heeft de overheid zich al toe verbonden. De overheid moet wel bepalen hoe we daar naartoe werken.

Duidelijk stellen dat inclusief onderwijs gelijkstaat aan kwaliteitsvol onderwijs voor elke leerling De overheid moet duidelijk stellen dat inclusie tot doel heeft tegemoet te komen aan de onderwijsbehoeften van alle leerlingen. Het gaat om het wegnemen van fysieke, sociale, pedagogische en andere drempels zodat onderwijs voor iedereen toegankelijk wordt.

Werk maken van één inclusief onderwijssysteem Om inclusief onderwijs mogelijk te maken moet de overheid ervoor zorgen dat gewoon en buitengewoon onderwijs op lange termijn opgaan in één inclusief onderwijssysteem. Dit moet niet gebeuren van vandaag op morgen. Het vereist wel de nodige voorbereidingen.

Een integraal en departement-overschrijdend engagement voor inclusie

Alle relevante overheidsdepartementen moeten zich inzetten voor inclusie. Coördinatie en samenwerking zijn essentieel om de weg naar inclusie uit te stippelen. Dit moet ook gebeuren in overleg met alle onderwijsactoren, ouders en leerlingen zelf.

Een alomvattend en gecoördineerd wetgevend- en beleidskader voor inclusief onderwijs. De overheid moet werk maken van coherente wetgeving en beleid wat betreft inclusief onderwijs. Het politiek engagement moet gepaard gaan met een systeem van aansprakelijkheid dat doorloopt tot op het lokale niveau. Wetgeving en beleid moet worden ondersteund door een concreet plan voor de toepassing in de praktijk, met een tijdschema en meetbare doelstellingen. Het beleid moet ook wetenschappelijk onderbouwd zijn. Onderzoek naar inclusief onderwijs moet daarom worden aangemoedigd en ondersteund.

2. We vragen de overheid het onderwijs te organiseren op een manier dat het personeel zich gemotiveerd, competent en ondersteund voelt om inclusie te realiseren.

Een tweede uitdaging betreft het onderwijspersoneel. Zij zijn van cruciaal belang voor een inclusieve leeromgeving, maar ze hebben hierin ook opleiding en ondersteuning nodig. Inclusie als rode draad doorheen de lerarenopleiding. De overheid moet ervoor zorgen dat leerkrachten worden voorbereid om inclusie te realiseren doorheen hun lerarenopleiding. Door o.a. een fundamenteel begrip van diversiteit, groei en ontwikkeling, het mensenrechtenmodel van handicap, en inclusieve pedagogie. En door gebruik van aanvullende en alternatieve communicatiemiddelen en -vormen, onderwijstechnieken en onderwijsmateriaal.

Zorgen voor structurele professionalisering van alle betrokkenen wat betreft inclusie

Hiervoor moet de overheid voorzien in voldoende budget, garantie van continuïteit, incentives voor professionalisering en ondersteuning van schoolteams. Scholen ondersteunen in het creëren van een leergemeenschap. De overheid moet zorgen dat scholen de nodige tools en ondersteuning hebben om een leergemeenschap te creëren. Door *samenwerking, uitwisseling van expertise, toegang tot goede praktijkvoorbeelden en co-teaching.*

Zorgen voor structurele ondersteuning op school. Wat betreft bijkomende ondersteuning, moet de overheid die in de eerste plaats op meer structurele wijze voorzien in de scholen zelf. Scholen moeten zeker zijn van die ondersteuning en er tijdig en op voorspelbare wijze beroep op kunnen doen. Zorgen voor externe ondersteuning waar nodig. Waar nodig, moet de overheid ervoor zorgen dat scholen ook op een eenvoudige en efficiënte manier beroep kunnen doen op externe ondersteuning.

Bestaande expertise uit het BuO benutten en vervolledigen. Buitengewoon onderwijs moet evolueren van een plaats naar een dienst. Ook het personeel uit het buitengewoon onderwijs moet voldoende opgeleid worden wat betreft inclusie en ondersteuning krijgen, zodat hun (vervolledigde) expertise kan ingezet worden in een eengemaakt inclusief onderwijssysteem.

Flexibiliteit in de loopbaan bevorderen. De overheid moet flexibiliteit creëren in het statuut van leerkrachten zodat efficiënter kan samengewerkt worden.

3. We vragen de overheid om het onderwijsbudget optimaal te gebruiken en te (her)oriënteren voor de totstandkoming van een inclusief onderwijssysteem.

Financiering moet inclusie bevorderen en uitsluiting voorkomen. Financiering moet ook beschikbaar zijn voor leerlingen van minder opgeleide ouders en met een lage socio-economische status. Dit door niet enkel in te zetten op rugzakfinanciering en terugbetaling van therapieën.

Financiële incentives creëren voor inclusie

De overheid moet de nodige middelen en ondersteuning bieden aan scholen zodat ze zichzelf tijdig en gepast kunnen organiseren op een manier die hen in staat stelt tegemoet te komen aan de behoeften van alle leerlingen. De overheid moet ook zorgen voor transversaliteit en coördinatie over verschillende beleidsdomeinen heen voor een efficiënte financiering van inclusief onderwijs in de praktijk. Dit vergt coördinatie tussen o.a. onderwijs, gezondheid, welzijn, jeugd enzovoort.

Decentraliseren. De overheid moet voldoende regie in handen van de scholen zelf geven. Door voldoende middelen toe te kennen aan scholen, om eigenaarschap, verantwoordelijkheid en flexibiliteit binnen de school te bevorderen.

Transparantie en monitoring De overheid moet via efficiënte monitoringmechanismen, waaronder de onderwijsinspectie, erop toezien dat budgetten en middelen geschikt zijn voor hun doel en ook effectief inclusie ondersteunen.

Inzetten op de juiste vormen van financiering De overheid moet in eerste instantie inzetten op algemene financiering voor alle leerlingen. Daarnaast moeten middelen toegekend worden aan de school voor leerlingen met specifieke onderwijsbehoeften. Tot slot moeten middelen individueel worden toegekend, namelijk voor leerlingen met een hoge ondersteuningsnood.

4. We vragen de overheid werk te maken van een goed voorbereide transitie naar een inclusief onderwijssysteem, in overleg met alle betrokkenen en op basis van betrouwbare gegevens.

Het draagvlak voor inclusie ondersteunen De overheid moet consequent inclusie voorop stellen, als een mensenrecht dat juridische verplichtingen met zich meebrengt. Ze moet de informatiekloof hierover dichten en mee stereotypes rond handicap en andere vormen van diversiteit aanpakken in het onderwijs.

Partnerschappen creëren

Het is essentieel dat de overheid partnerschappen vormt met en tussen belangrijke stakeholders die het transitieproces kunnen ondersteunen en het zich eigen maken. Vooral ouders en leerlingen zelf zijn een belangrijke bron van expertise. De overheid moet hen beschouwen als een gelijkwaardige partner in het inclusieverhaal.

Vorbereiding op basis van betrouwbare gegevens De transitie moet goed ondersteund worden op conceptueel, organisatorisch en budgettair vlak. Dit vergt een goede voorbereiding op basis van wetenschappelijk onderzoek en gegevens-verzameling. En door lessen te trekken uit landen en gemeenschappen die de transitie al zijn gestart.

Monitoring van inclusie door periodieke evaluatie en concrete doelstellingen De overheid moet een systeem van periodieke evaluatie opzetten voor het beleid, de wetgeving en de praktijk wat betreft inclusief onderwijs. Er moeten concrete doelstellingen bepaald worden op micro-, meso- en macro-niveau.

Blijven werken aan inclusie Inclusief onderwijs is een proces. De overheid moet voortdurend inzetten op het versterken van de capaciteit van het onderwijssysteem en het aanpassen van leerinhoud inhoud, aanpak, structuren en strategieën om alle leerlingen te bereiken.

Waarschuwing voor nieuwlichterij 100 jaar geleden vanwege Theo Thijssen, vermaard onderwijzer, auteur, vakbondsman - met standbeeld in Amsterdamse Jordaan.

Onderwijzer Theo Thijssen maakte ook furore als cynisch ontmaskeraar van al te modieuze lesmethoden die in het eerste kwart van de 20^{ste} eeuw gepropageerd werden door de reformpedagogen. Hij pleitte hartstochtelijk voor meer respect voor de praktijkkennis van de gewone onderwijzer, die tenslotte dé expert was als het er om ging te bepalen hoe die ene klas van hem op ieder moment moest worden benaderd.

Naast een tijdschrift voor leerkrachten, gaf hij ook en maandblad uit voor ouders: School en thuis. Al bladerend in oude tijdschriften stootte ik op een standpunt waaruit blijkt dat nieuwlichterij en beeldenstormerij en het verzet ertegen vanwege praktijkmensen van alle tijden is. Het tijdschrift van Thijssen was net als Onderwijskrant de luis in de pels van beleidsmakers en beeldenstormers.

'Schoolmeesters-konservatisme' in 'School en Huis', 18 februari 1922

Waarde lezers en ouders, of het u al gebeurd is, maar in ieder geval zal het u op een goeie dag wel gebeuren, dat men u vertelt, dat de schoolmeesters hier in Holland een achterlijk en konservatief stelletje zijn. Wat het gevaarlijke is: deze enorme en brutale leugen heeft een grote kans, door u als waarheid aanvaard te worden, omdat inderdaad de schijn tegen ons, gewone leerkrachten, is.

Het is wel een feit, dat wij met z'n allen al heel wat nieuwigheid hebben tegengehouden, of zo ze al doordrong in de school, ze in een minimum van tijd er weer hebben uitgebonjourd. Een paar malen is het gebeurd dat wij schoolmeesters eens wat te inschikkelijk zijn geweest en met veel animo hebben meegeholpen om wat nieuwigheden in te voeren. Maar we hebben achteraf jaren nodig gehad om er weer goed en wel van af te komen. In sommige scholen spoken die dingen nog rond. (NvdR: rond 1920 kende de reformpedagogiek een bloei en Theo Thijssen nam er in tal van publicaties afstand van.)

Deze ervaring heeft ons wat minder toeschietelijk gemaakt natuurlijk. ... En dat maakt dat het een klein kunstje is bij velen gehoor te krijgen voor

klaagzangen over het 'konservatisme' van de leerkrachten. ...Nieuwigheid is altijd sympathiek, en zeker als men nu tot de ouders gaat en zegt: 'ik wil de sleur en mufheid van de school bestrijden; jarenlang is mijn hervormers-streven afgestuit op het botte konservatisme van de schoolmeesters – thans kom ik een beroep doen op u ouders.' Allerlei halfgaarheden die men de school niet binnen heeft kunnen krijgen via de schoolmeesters, zal men nu trachten te brengen via de ouders. Sterker nog: zal men bij de ouders en burgers aankomen met dingen die men nog niet eens bij de schoolmeesters uitgeprobeerd heeft.

Om er geen doekjes om te winden: wij schoolmeesters zullen en mogen niet zo onnozel zijn de ouders en burgers als massa over te laten aan de praatjesmakerij van de honderd-en-een nieuw-diters en nieuw-datters over de school. De aller-eerste maatregel echter die wij daarbij hebben te nemen is te tonen dat ons 'konservatisme' in z'n ware gedaante wordt gezien. En daartoe dient dit artikel.

Onderstel eens dat er weer 's een geweldige hervorming komt, die betoogt: al dat opzettelijke lezen dat zoals jullie op de lagere school doen, is nonsens. Dat lezen komt vanzelf terecht; op een gegeven ogenblik voelt het kind wel zelf de behoefte aan lezen, en dan leert het vanzelf.

Veronderstel eens: er komt zo'n hervormer en die zijn er al gekomen. Dan is er dadelijk tussen hem en ons schoolmeesters dit grote verschil: hij kan het bij beweren en betogen laten – maar wij, als we hem z'n zin geven, wij zullen het moeten doen in klas.

Wij zouden de proef moeten doen en het systematisch leesonderwijs uit onze school bannen zoals sommige nieuwlichters voorstellen. Maar na zes jaar gaat het kind van de lagere school af. En als nu blijkt dat het kind achterstaat bij de andere kinderen die we vroeger afleverden; als de ouders ons nu met stomme verbazing vragen: wat is dat nou, komt mijn kind van school af als 'n analfabeet, dan kunnen wij niet doodkalm verklaren: "Ja, dit is een mislukte proef, we scheiden d'er mee uit en we zullen tergraken naar onze ouderwetse manier."

Wat we in onze hervormingsjiver misdreven hebben aan kinderen, dat kunnen we niet meer goed maken. Want z'n schooltijd maakt een kind maar éénmaal door. Het voorbeeld van lezen is overduidelijk; en met andere vakken en met onderdelen van vakken is het net zo gesteld.

En het gaat bij de hervormers voltrekt niet alleen om de leerderij. Het kan ook het stelsel van opvoeding, de geest van de opvoeding betreffen. Zo prijzen hervormers ook de 'zelfregering' aan – het stelsel van de leerlingen de baas. Het is buitengewoon bekoorlijk daarmee eens een proef te nemen. Maar het nemen van de proef brengt onverbiddelijk mee dat we afstand doen van een brok tucht waar we tot heden toe mee werkten. Wat nu te doen als het schoolleven een zootje lijkt te worden? Gauw veranderen natuurlijk, om niet nog eens meer slachtoffers te maken met onze nieuwe opvoedingsmethode. Maar mogen wij er kalm in berusten dat één geslacht kinderen met een mankement het leven ingaat?

Neen, we kunnen en mogen het geen ogenblik vergeten: wij hebben de kinderen maar één keer, en daarom is onze eerste plicht: 'konservatisme'. Geen oude schoenen weggoeien, vóór we nieuwe hebben. En daarom is het een onzinnige eis dat ons korps maar dadelik gereed moet staan om alle nieuwigheden te ontvangen, alles wat aangediend wordt met het toverwoord 'nieuw' er bij. Sterker nog, als ons land een onderwijzerskorps heeft waarvan de eerste gedachte bij 'nieuw-dit' of 'nieuw-dat' is: "oppassen" ... dan zou dat voor de ouders een hele geruststelling moeten zijn.

Betekent dit, dat starheid en onveranderlijkheid het kenmerk van de school horen te zijn? Dat de meest te prijzen stemming van de onderwijzers is "Zoals het altijd is geweest, is het goed en moet het blijven"? Neen. *Het betekent alleen dat schoolhervorming nooit hals-over-kop-werk kan en mag zijn; dat schoolhervorming extra eisen van beleid en voorzichtigheid stelt.*

En dat betekent nog iets: dat er één soort mensen is dat een streepje voor moet hebben, dat recht op extra-aandacht en extra-ernst heeft, als ideeën voor schoolverandering opduiken: de schoolmensen zelf. Want als die ergens mee komen, ondanks hun natuurlijk 'konservatisme', dan heeft het nieuwe reeds de allereerst-noodzakelijke toets doorstaan.

Tenminste: als het nieuw-voorgestelde voortkomt uit eigen praktijk en eigen ervaring en eigen denken. Want als een schoolmens met iets nieuws aankomt door anderen na te praten, of met een hervorming aankomt die hijzelf ook nog niet verder heeft uitgewerkt dan op papier – dan hoeven we hem volstrekt geen streepje voor te geven bij niet-schoolmensen.

Hiermee heb ik het 'konservatisme' van de schoolmeesters bij u ingeleid. Mag ik tot slotte even samenvatten?

*Laat u niet te gemakkelijk opzetten tegen de onderwijzers, als men u vertelt van hun 'schoolkonservatisme.'

*Waardeer dat dit 'konservatisme' meestal voortspuit uit 'verantwoordelijkheidsgevoel'. En bejegen met vertrouwen de hervormingen die het lerarenkorps zelf vraagt, en die er vele zijn, ondanks het besproken 'konservatisme'.

Constructivisme is een slechte didactische raadgever

Passages analyse prof. Sarah Bergsen, Erik Meester, Paul Kirschner & Anna Bosman *Science Guide* –okt.

Op pagina 18-19 bleek al dat het constructivisme centraal stond in het gedachtegoed van ontscholers van de voorbije decennia. Raf Feys was wellicht de eerste die in het Nederlands taalgebied vanaf 1987 het constructivisme & de constructivistische wiskunde bestreed. Zie ook themanummer 113 van 2000 op www.onderwijskrant.be; 50 pagina's.

Onderwijsvernieuwingen waarin de docent/leraar de rol aanneemt als 'facilitator, gids of coach' zijn geen aantoonbare garantie voor succes. Toch is het 'constructivistische' gedachtegoed nog altijd populair – ook in het hoger onderwijs. "Tegenwoordig zouden we beter moeten weten," stellen de auteurs.

Constructivisme is een kennistheorie die benadrukt dat kennis tot stand komt door actieve constructie en geen passieve representatie van de werkelijkheid is. Kennis wordt dus als het ware door de mens zelf geconstrueerd. Hoe iedere persoon de werkelijkheid ziet en interpreteert, is afhankelijk van zijn eigen kennis en geschiedenis. In het hoger onderwijs wordt dit begrip vervolgens gevalideerd door sociale interacties met medestudenten of met de docent: het sociaal-constructivisme. Het resultaat is het idee dat je kennis dus ook niet direct kunt overdragen en dat de waarde en betekenis van het expliciet onderwijzen van kennis en vaardigheden binnen deze filosofie in feite onduidelijk is.

Sinds de jaren zestig wordt het constructivistische gedachtegoed steeds populairder in het onderwijs. Dit heeft gezorgd voor een vruchtbare bodem voor de opmars van verschillende smaken en vormen van het zogenaamde 'nieuwe leren'. Centraal staat vaak project-gestuurd of ervaringsgericht onderwijs. Schoolconcepten als unitonderwijs, ateliers, leerpleinen, faseonderwijs, natuurlijk leren, gepersonaliseerd leren en leerhuizen gelden als vernieuwingsonderwijs. De grootste gemene deler: deze vernieuwingscholen stappen af van klassikaal en door de docent gestuurd onderwijs.

Ook in het hoger onderwijs wordt het nieuwe leren vaak georganiseerd in de vorm van projecten rond een complex probleem of vraagstuk. In elk project staat een bepaald thema centraal. Een groep studenten verdiept zich in dit thema om vervolgens gezamenlijk een opdracht uit te werken die zij uiteindelijk presenteren aan anderen. ... De leerlingen/

studenten moeten zelf, op actieve wijze, complexe onderwerpen en leer- en werkomgevingen verkennen. Op deze manier worden zij geacht, in een bepaald domein, te leren nadenken als een expert. Leerdoelen zijn daarom niet zozeer inhoudelijk van aard, maar meer gericht op het proces van 'construeren'. De docent richt zich op het ontwerpen en aanbieden van een rijke leeromgeving waarin de student de benodigde authentieke ervaringen kan opdoen:

De veronderstelling is dat studenten met een probleemgestuurde methode generieke of 'brede' vaardigheden aanboren en verder ontwikkelen. De rol van docent, kortom, verandert van een wetende expert in een soort facilitator, door het bieden van een rijke leeromgeving. Hij kan vervolgens de rol aannemen van coach die de studenten volgt, waar nodig het leerproces bijstuurt en op verzoek kan worden geraadpleegd. Op deze manier komen de student en het zelfsturend vermogen centraal te staan en ontstaat er, zo wordt verondersteld, een betere transfer naar andere (werk)situaties.

De holle retoriek van 21st century skills

Beleid gebaseerd op constructivistisch gedachtegoed is nog steeds veel voorkomend, terwijl er anno 2019 nog steeds geen bewijzen zijn dat de docent/leraar die een stap terug zet door de regie over het leren zo veel mogelijk bij de student te leggen, effectiever en efficiënter is dan de docent/leraar die expliciete instructies geeft (zie onder meer Kirschner, Sweller & Clark, 2006; Mayer, 2004). Dit werd nog eens bevestigd in recente PISA-onderzoeksresultaten van de OESO: "*Perhaps surprisingly, in no education system do students who reported that they are frequently exposed to enquiry-based instruction score higher in science*" *In almost all education systems, students score higher in science when they reported that their science teacher "explain scientific ideas", "discuss their questions" or "demonstrate an idea" more frequently.* (OESO, 2016).

De constructivistische onderwijsfilosofie blijkt op basis van empirische wetenschap dus geen goede raadgever als het gaat om het inrichten van het onderwijs en het maken van didactische keuzes. Minimaal begeleide onderwijspraktijken, zoals

discovery learning, enquiry-based learning en problem-based learning, blijven desondanks populair.

Verwarring tussen eindvaardigheid en weg erheen van beginners

Neem de manier waarop je leert lezen. Ervaren lezers hoeven niet elke letter van een woord hardop te verklanken om vervolgens de uitgesproken klanken tot een woord samen te voegen (v-i-s: vis). Een ervaren lezer ziet vrijwel in één oogopslag het woord 'vis' staan. Toch halen we het niet (meer) in ons hoofd om beginnende lezers te vragen elk woord als een geheel te zien en dan voor te lezen; dat zou betekenen dat je vrijwel elk woord apart moet aanleren. Dat betekent dat een belangrijk deel van het beginnend leren lezen eruit bestaat de losse letters te onderwijzen. Met elke geleerde letter kun je woordjes maken en zo leren kinderen binnen een jaar technisch lezen. *Dit voorbeeld laat zien dat de wijze waarop ervaren lezers lezen geen goede didactische raadgever is voor een leesdidactiek.*

Toch lijkt deze misleidende zienswijze in het hoger onderwijs gemeengoed geworden, getuige de gepropageerde lesboeken (e.g. Fry, Ketteridge & Marshall, 2009) en de eenzijdige nadruk op constructivisme als ideologische grondslag van het onderwijs - ook in het lager en voortgezet onderwijs.

Experts leren anders dan beginners

We weten al heel lang op basis van een grote hoeveelheid empirisch onderzoek dat beginners – en dat zijn de meeste leerlingen en studenten – vooral gebaat zijn bij expliciete, directe instructie met begeleiding inoefening en relevante feedback (Becker & Gersten, 2001; Stockard et al., 2018). Experts daarentegen zijn degenen die in hun vakgebied de randen van de kennis hebben bereikt. Wetenschappers zitten in die positie. Zij kunnen niet anders dan constructivistisch werken als het gaat om het ontdekken van iets nieuws; dat is hun epistemologie. Maar deze manier verschilt sterk van die van een beginner. ... Het verschil zit in zowel de kwaliteit als de kwantiteit van de kennis waarover beginners en experts beschikken. De uitgebreidere schemata van experts zorgen ervoor dat zij minder last hebben van de beperkingen van het werkgeheugen dan beginners. Zij zien geen onsamenhangende verzameling stukken informatie, maar geordende brokken en/of samenhangende eenheden (ook wel chunks genoemd). Ook kunnen experts andere probleemoplossende strategieën inzetten die effectiever, efficiënter, sneller toepas-

baar en minder cognitief belastend zijn. In de onderwijscontext kun je ervan uitgaan dat studenten beginners zijn en docenten experts. Studenten zijn, vooral in het begin van hun opleiding, nog bezig met het opbouwen, uitbreiden, verdiepen en versterken van de kennis. De kans op het succesvol oplossen van een complex probleem is afhankelijk van de hoeveelheid domeinspecifieke (voor)kennis waarover studenten beschikken. In de meeste gevallen is deze (voor)kennis nog niet of onvoldoende aanwezig. *De docent/leraar heeft dan de belangrijke taak om zijn kennis als het ware te lenen aan de student en ervoor te zorgen dat deze kennis in het langetermijngeheugen van de student terecht komt.* Dit noemen we het borrowing and reorganising principle (Bartlett, 1932; Sweller & Sweller, 2006).

Dit gaat niet vanzelf en vraagt om een expliciete en responsieve benadering van lesgeven. Daarbij doet de docent er goed aan nieuwe informatie in kleine stappen aan te bieden en bij elke stap veel denkvragen te stellen, om zodanig enerzijds het begrip van studenten te controleren en anderzijds wat er geleerd is te versterken. De docent moet veel demonstreren met uitleg over hoe je iets doet en waarom, het liefst met ondersteunende visualisaties. Door de voortdurende interactie tussen docent en student kan de docent gerichte en tijdige feedback geven en de begeleiding geleidelijk afbouwen, totdat de student het zonder ondersteuning kan (Rosenshine, 2012).

Voor de student is het van belang om eerst aandacht te besteden aan de belangrijke basiskennis die nodig is om op lange termijn de complexe taken effectief te kunnen begrijpen en uitvoeren; op deze manier voorkom je dat enkel de studenten met veel voorkennis deze complexe taken begrijpen en kunnen uitvoeren. Het gevoel van zelfeffectiviteit en bekwaamheid is het gevolg van goed onderwijs en zal hun uiteindelijk het zelfvertrouwen geven om na hun studie als junior-expert aan de slag te gaan.

Ongestructureerde en minimaal begeleide leersituaties zijn zeker geen garantie voor succes en kunnen sterk bijdragen aan (1) een kleinere kans op een effectief leerproces voor – in het bijzonder – beginnende studenten,

P.S. De professoren formuleren leerpsychologische principes die o.i. het gezond verstand en de lespraktijk van ervaren leerkrachten gewoon bevestigen. Meer uitgebreide analyse van constructivisme in Onderwijskrant 113, jaar 2000.

Petitie van 'Mysterie van Onderwijs' betreft nieuwe & kritische wind in regeerakkoord

Reactie op kritische stemmen over 21ste eeuwse nieuwe leren, toenemende greep van onderwijskoepels en begeleidingsestablishment, kennisrelativisme & aantasting van kwaliteit...

Mysterie van Onderwijs, een onderneming die begeleidingen en studiedagen organiseert voor *'leidende en bewegende mensen in het onderwijs'*, publiceerde op 16 september in de krant *De Morgen* de petitie *'Geen onderwijskwaliteit zonder ruimte voor scholen.'*

Mysterie van Onderwijs telt een 15-tal leden, o.a. prof. Bert Smits, sociaal pedagoog; Saskia Vandeputte: begeleider van scholen in veranderingsprocessen; Lies Lambert: expertisecentrum opvoedingsondersteuning; Peter Op 't Eynde: directeur pedagogische begeleidingsdienst bisdom Mechelen; Pat Vandewiele: gedelegeerd bestuurder in opdracht van bisdom Mechelen.

De petitie is een reactie op toen al gekende standpunten in het regeerakkoord in wording. De *Mysterie-mensen* merkten dat het regeerakkoord niet zou aansluiten bij hun visie op onderwijs en onderwijsbegeleiding, maar bij wat *Mysterie* als *'de recepten van de 'kritische' onderwijsspecialisten'* bestempelt.

De basisstelling van de door 'Mysterie' bepleite onderwijsvisie luidt: *"Het is een vergissing te denken dat we onze jongeren kunnen voorbereiden op de uitdagingen van de tweede (!) helft van de 21ste eeuw door in ons onderwijs terug te grijpen naar een aanpak uit de 20ste eeuw."*

Mysterie-leden pakken zelf graag uit met de nieuwe 21ste eeuwse competenties. Vanuit de doelstelling van hun onderneming verwachten ze ook veel heil van onderwijsvernieuwing en van hun eigen onderwijsbegeleidingswerk. In hun standpunten tonen ze vaak weinig waardering voor onze sterke onderwijs traditie. Peter Op 't Eynde b.v. pleitte als lid van de redactie van het tijdschrift *Impuls* voor een brede eerste graad, voor doorgedreven inclusief onderwijs, voor competentiegericht en constructivistisch onderwijs. *Impuls*, tijdschrift voor begeleiders, ontkent ook de niveaudaling en de aantasting van de kwaliteit. *Impuls* verzet zich ook tegen de invoering van gestandaardiseerde centrale toetsen.

De *Mysterie-mensen* beseften en betreurden dat het regeerakkoord afstand zou nemen van hun 21ste eeuwse retoriek, en meer naar de critici van

die retoriek en van de neomanie zou luisteren. Ze hingen bij de start van de petitie een karikatuur op van de visie van hun tegenstanders. Ze schrijven: *"De kwaliteit van ons onderwijs lag vóór de verkiezingen en de voorbije weken meermaals onder vuur. In de laatste rechte lijn van de onderhandelingen worden alle zeilen bijgezet zodat de 'juiste' recepten voor de oplossing van het 'kwaliteitsprobleem' hun weg naar het regeerakkoord vinden. De recepten die de 'kritische' onderwijsspecialisten naar voor schuiven, vervallen echte vlug in al te simplistische tegenstellingen: het is aandacht voor taal en rekenen tegenover zorg, aandacht voor kennis tegenover welbevinden, aandacht voor de leerkracht in de klas tegenover het schoolbeleid, aandacht voor excellentie tegenover gelijke kansen. De aandacht moet volgens hen back to basics: vakkennis overdragen met primaire focus op taal en rekenen; zonder planlast, zonder zorglast, zonder overlast."*

Het is voor ons een mysterie dat de *Mysterie-mensen* een tegenstelling zien tussen de aandacht voor de kwaliteit van het onderwijs, voor voldoende basisvorming voor taal, taalbad en e.d., en anderzijds de aandacht voor de zorg en onderwijskansen van alle leerlingen, voor diepgaand welbevinden en arbeidsvreugde dat leerlingen puren uit het feit dat ze iets bijgeleerd hebben,... 'Mysterie' waardeert blijkbaar ook niet dat het regeerakkoord het lerarenambt wil herwaarderen door de meester meer meester te laten zijn - en niet te veel lastig te vallen met overbodige planlast en te grote druk vanuit het vernieuwings- en begeleidingsestablishment. Voor 'Mysterie' betekenen onderwijsvernieuwingen ook werk voor de eigen begeleidingswinkel.

Mysterie heeft het naar eigen zeggen gemunt op de visie van de zgn. 'kritische onderwijsspecialisten'. Ze verzwijgen dat die kritieken evenzeer geformuleerd worden door de meeste praktijkmensen: leerkrachten, docenten en profs, rectoren van universiteiten... Dit kwam ook in tal van enquêtes tot uiting. Die kritieken zijn vooral ook kritieken op de polarisering en neomanie van de nieuwlichters van de voorbije decennia, tegen hun simplistische tegenstellingen, tegen de stelling dat we voor de 21ste eeuw totaal ander onderwijs nodig hebben.

Mysterie wist midden september al vanuit de nota van Bart De Somer dat het regeerakkoord veel kritieken onderschreef van de zgn. 'kritische onderwijsspecialisten', maar evenzeer van een grote meerderheid van de praktijkmensen; kritieken op:

*de slogans i.v.m. de nieuwe 21ste eeuwse competenties - ook deze van *Mysterie* die nu ook al uitpakt met de uitdagingen voor de 'tweede helft van de 21ste eeuw';

*de aantasting van de kwaliteit & van de basisvorming, de niveaudaling, het kennisrelativisme

*de uitholling van de taalvakken;

*de te grote greep van de onderwijskoepels en het vernieuwings- en begeleidingsestablishment op de scholen en leerkrachten;

*het nivellerend gelijkheidsdenken bij de pleitbezorgers van een brede/gemeenschappelijke eerste graad;

*het radicaal M-decreet dat tot ontwrichting leidt...

Het is begrijpelijk dat de *Mysterie-mensen* niet opgetogen zijn met het feit dat die kritieken de voorbije jaren steeds meer te beluisteren vielen, en nu ook gehoor vonden bij de opstellers van het regeerakkoord.

Peter Op 't Eynde loopt op het internet hoog op met de petitie. Hij is de chef is van de pedagogische begeleidingsdienst van het bisdom Mechelen. Ook zijn katholieke onderwijskoepel heeft steeds ontkend dat er sprake was van niveaudaling, onderwaardering van kennis, uitholling van het taalonderwijs in de leerplannen, gelijkheidsdenken in de keuze voor een brede eerste graad s.o., toenemende greep van de koepels op de scholen en leerkrachten, ...

Mysterie wekt ten onrechte de indruk dat het hier enkel gaat om kritieken van enkele 'onderwijs-specialisten' als prof. Wim van den Broeck, prof. Dirk Van Damme (OESO), prof. Wouter Duyck, *Onderwijskrant*, N-VA-mensen als Koen Daniels... Niets is minder waar. De voorbije decennia bereikten die kritieken wel te weinig de kranten en andere media. Vooral dankzij de sociale media konden ook wij met *Onderwijskrant* beter onze standpunten verspreiden.

Meer ruimte voor scholen & leerkrachten

Het regeerakkoord pleit uitdrukkelijk voor meer ruimte voor scholen en leerkrachten. Zo stelde ook *Pro Flandria* onlangs in zijn memorandum: "Er is steeds minder vrijheid voor scholen: Het Vrij Onderwijs ijvert voor een gecentraliseerd bestuur binnen een monopoliesituatie. Ook het GO! moet meer vrijheid voor zijn scholen toelaten."

De '*Mysterie-mensen*' repliceren: "*Deelnemers aan het onderwijsdebat verwijzen niet zelden naar de huidige macht van de koepels om een sterkere greep van de overheid op de concrete onderwijspraktijk in scholen te rechtvaardigen. Dit getuigt van weinig vertrouwen in het beleid van onze scholen. Vervang de koepels door de overheid en we zijn nog verder van huis. Dit zal leiden tot nog meer wereldvreemde regelgeving.*"

In hun repliek kiezen '*Mysterie-mensen*' als titel: "*Geen onderwijskwaliteit zonder ruimte voor scholen.*" Dat is precies ook een stellingname in het regeerakkoord, dat vindt dat de leraren en scholen te sterk bevoogd worden door onderwijskoepels en het brede vernieuwings- en begeleidings-establishment, door wat *Dirk Van Damme* als het brede middenkader bestempelt.

Mysterie pleit naar eigen zeggen voor meer vrijheid van scholen & leerkrachten, maar het wil per se de hiervoor vermelde bevoogding behouden. *Mysterie* vreest enkel voor de greep van de overheid op het onderwijs. In 'Visie van Impuls op een hervorming van het secundair onderwijs' pleitte *Peter Op 't Eynde* merkwaardig genoeg zelf voor het van bovenaf opleggen van competentiegericht onderwijs omdat dit volgens hem "verantwoord is vanuit een wetenschappelijk onderbouwde argumentatie" (in: *Visie van Impuls op een hervorming van het secundair onderwijs, Impuls*, april 2011).

De meeste kritische deelnemers aan het onderwijsdebat willen geenszins de greep van de overheid op de onderwijspraktijk doen toenemen. Integendeel. Ook met *Onderwijskrant* bestrijden we al 30 jaar die toegenomen greep en de vervreemding van de klaspraktijk, het opleggen van een competentiegerichte en constructivistische aanpak via de eindtermenoperatie van de jaren 1990,... *Mysterieleden* hebben ons daarin nooit gesteund. We menen tegelijk wel dat de overheid meer de kwaliteit van het onderwijs moet bewaken.

Verschil erkennen is nodig voor kwalitatief onderwijs

Bedenkingen van Jef Boden over structuur s.o. en halfslachtige hervorming; 2 sept. 2019

Ten behoeve van wie in de volgende Vlaamse regering het onderwijs ten gronde wil aanpakken, heeft het nieuwste nummer van de *Onderwijskrant* een duidelijke kop voor haar gehele inhoud: *Make Flemish education great again!* Dat wordt dringend na decennia dramatische onderwijsinflatie door mismeeesterde hervormingen.

Neem de Gelijke Onderwijskansen: GOK. Rekening houden met talenten, interesses en mogelijkheden roept op om te differentiëren. Wat in een lagere school logisch lijkt, scheen voor het s.o. te leiden naar een eenheidsworstgedrocht dat bij de invoering van een gemeenschappelijke eerste graad koudweg iedereen naar beneden haalt.

Door protest heeft men het niet gedurfd iedereen er volledig toe te verplichten. De benaming 1A, het eerste algemene jaar, bestaat op papier al lang en praktijkmensen schudden na al die jaren ontgoocheld het hoofd. Erin geloven heeft niets met wetenschap of onderzoek te maken, het is een kwalijke levensovertuiging van beleidsmakers, begeleiders, koepels en vakbonden. De doorsnee-én de topleerling is de dupe. Bovendien blijkt onze zwakste groep, dixit *Dirk Van Damme*, in internationale vergelijkingen nog altijd goed te scoren.

Alle leerlingen op dezelfde basis wiskunde in 1A?

Vooraf: in 1997 waren er nog twee verschillende leerplannen in de 1ste graad voor 1A: een voor de sterke en een voor de minder sterke opties. Omdat de koepel van het katholiek onderwijs er in 2008 van uitging dat de invoering van een brede/gemeenschappelijke eerste graad nabij was, werd in 2009 een eenheidsleerplan opgesteld.

Een eerste voorbeeldje van wat er ons nu te wachten staat op 1 september. Wat zal u, als goedgelovige ouder, denken wanneer een leraar in een technische school u voor het tso meent te overtuigen met het argument dat vanaf september iedereen in 1A op eenzelfde niveau het pakket wiskunde zal voorgeschoteld krijgen? Welke ouder kan dan in alle gemoedsrust die gordiaanse knoop doorhakken, en even vergeten dat men dan later ook nog een praktisch technische of kunstrichting, aso of een pittige wiskundige richting industrieel wetenschappen kan volgen? Allemaal op diezelfde basis wiskunde eerste jaar.

Een ander voorbeeld: wat straks met 1B?

1B als insteek naar het beroepsonderwijs wordt niet minder maar nog meer een probleemgeval. In mijn eerste jaar als leraar gaf ik les in het beroepsonderwijs. Het is een geweldige richting voor de leerlingen voor wie ze bestemd is: leerlingen die met een minimum aan theoretische basis door succeservaringen in de praktijk kunnen openbloeien in een mooie beroepsopleiding. Toen al was de achillespees dat de helft van de leerlingen met een negatieve studiehouding in andere richtingen door hun weigering zich in te zetten toch op basis van hun leeftijd in dat bso konden doorschuiven. Om dat te verhinderen is de nieuwe regel dat alleen wie geen getuigschrift lager onderwijs heeft op 1 september in 1B kan starten. Dat is al een straf voor diegenen die voor hun zweet en ondanks de frustratie toch hun hoofd boven de lagere schooltoetsen konden houden en een getuigschrift ontvingen met advies 1B. Die inzet wordt echter niet langer beloond.

De meeste betrokken ouders en leerlingen begripen heel goed dat ze vandaag beter af zijn zonder getuigschrift om met een positieve insteek toch in 1B te kunnen starten. Maar nog voor we effectief 1 september bereikten is de Vlaamse kermis van de achterpoortjes al in gang gezet. Meerdere scholen verklaarden bij de inschrijvingen dat in 1A inschrijven geen belemmering zal zijn. Immers: eenmaal het schooljaar loopt is het toegestaan van richting te veranderen.. Letterlijk volgt men de wet. De geest ervan wordt nog voor de invoering door de nodige onderwijzen verkracht. Door dat omzeilen te promoten verzekert men zich van een groter leerlingenaantal en bewaart men de mogelijkheid dat alvast de leerlingen voor wie 1B de richting op maat is, nog steeds in de verdere opleiding kunnen gestoord worden.

Struikelstenen liggen in die nieuwe structuur voor het rapen: afschaffing van het B-attest in het eerste jaar, verdere afbouw van het taalonderwijs door lessen te schrappen, meer vakvermengende projecten in plaats van duidelijke vakken en kennisoverdracht; en GO! verklaart leerlingen op het einde van het eerste jaar automatisch te laten overgaan naar het tweede jaar.

Redactiesecretariaat

Noël Gybels
 Steyenhoflaan 11
 3130 Betekom
 tel. 016 56 93 46
 owkrant@hotmail.com

*www.onderwijskrant.be:

100-den artikels

*Dagelijkse berichten/standpunten:

-Facebook 'Onderwijskrant
 actiegroep'

-Tweets Raf Feys

-Blog 'Onderwijskrant Vlaanderen2

Redactie tijdschrift:

Annie Beullens, Stella Brasseur,
 Renske Bos, Eddy Declercq, Raf
 Feys, Ignace Geurts, Noël Gybels,
 Pieter Van Biervliet, Hilde Van
 Iseghem, Danny Wyffels

Hoofdredacteur: 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 praktijkervaringen.

Onderwijskrant is een onderwijstijd-
 schrift met redactieleden uit de
 drie onderwijsnetten.



Lid van de Unie
 van de Uitgevers van
 de Periodieke Pers

Abonnement (4 nrs.): € 25

Buitenland: € 35

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 2019 – € 8

*Regeerakkoord haaks op stijgende ontscholingsdruk, uitholling lerarenambt, ... Worden niveaudaling & andere ontwrictingen straks afgeremd /teruggeschroefd?	2
*Controversiële reactie op regeerakkoord van prof. Jan Van Damme	13
*Overzicht standpunten ontscholers, beeldenstormers, gelijkheidsdenkers, kennisrelativisten, uithollers taalonderwijs... waarvan het regeerakkoord afstand neemt	15
*Focus op competenties nefast voor taalonderwijs & begrijpend lezen	26
*Pro Flandria over <i>Kerntaken voor een toekomstgericht onderwijs in Vlaanderen</i>	28
*M-decreet-feuilleton. Regeerakkoord zet stappen terug, maar voorstanders stuurden voorbij maanden en jaren op meer inclusie aan; recente kritieken praktijkmensen...	31
*Recent UNIA-rapport: <i>Naar een Inclusief Onderwijssysteem in België</i>	42
*Waarschuwing voor nieuwlicherij 100 jaar geleden vanwege Theo Thijssen	45
*Constructivisme is een slechte didactische raadgever	47
*Leren uit onderwijs van lang geleden	
*Petitie van 'Mysterie van Onderwijs' betreurt nieuwe & kritische wind in regeerakkoord	49
*Bedenkingen bij debat over structuur s.o. en halfslachtige hervorming	51



Indien hiernaast een x staat

is dit het (voor)laatste nummer

dat u ontvangt.

HERABONNEER dus om onderbreking

te vermijden!