

V L A A M S P A R L E M E N T



Zitting 2004-2005

4 januari 2005

DISCUSSIONOTA

Onderwijs en Vorming

2004-2009

VERSLAG

**namens de Commissie voor Onderwijs, Vorming, Wetenschap en Innovatie
uitgebracht door mevrouw Kathleen Helsen**

Samenstelling van de commissie:

Voorzitter: mevrouw Monica Van Kerrebroeck.

Vaste leden:

de heer Werner Marginet, de dames An Michiels, Marie-Rose Morel, de heren Joris Van Hauthem, Jurgen Verstrepn;

mevrouw Kathleen Helsen, de heer Luc Martens, de dames Sabine Poleyn, Monica Van Kerrebroeck;

de heren Karlos Callens, Gilbert Van Baelen, mevrouw Marleen Vanderpoorten;

de heer Ludo Sannen, mevrouw Anissa Tamsamani, de heer Robert Voorhamme.

Plaatsvervangers:

mevrouw Marijke Dillen, de heren Pieter Huybrechts, Stefaan Sintobin, de dames Greet Van Linter, Gerda Van Steenberge;

mevrouw Cathy Berx, de heer Jos De Meyer, mevrouw Veerle Heeren, de heer Jan Laurys;

de dames Margriet Hermans, Anne Marie Hoebeke, Vera Van Der Borcht;

de heren Jos Bex, Chokri Mahassine, mevrouw Elke Roex.

Toegevoegde leden:

de heer Jef Tavernier;

de heer Kris Van Dijck.

Zie:

99 (2004-2005)

– Nr. 1: Discussienota

INHOUD

	Blz.
I. Inleidende uiteenzetting door de heer Frank Vandenbroucke, vice-minister president van de Vlaamse Regering, Vlaams minister van Werk, Onderwijs en Vorming.....	5
II. Bespreking	6
1. Inleiding – algemene opmerkingen	6
2. Uitgangspunten.....	7
2.1. Algemene doelen – maatschappelijke effecten.....	7
2.2. Beleidsmethoden	7
3. Strategische beleidslijnen en hun instrumenten.....	8
3.1. Talenten ontwikkelen tot competenties.....	8
3.1.1. Leren uitdagend maken	8
3.1.2. Brede school uitbouwen	10
3.1.3. Aansluiting onderwijs-arbeidsmarkt versterken	11
3.1.4. Burgerschap stimuleren – participatie.....	14
3.1.5. Onderzoekspotentieel stimuleren.....	15
3.2. Competenties omzetten in transparante kwalificaties	15
3.2.1. Een algemene kwalificatiestructuur verzekeren	15
3.2.2. Flexibiliseren van de leertrajecten, onderwijs op maat.....	16
3.2.3. Samenwerking en synergie bevorderen	17
3.2.4. Kwalificaties in de praktijk	18
3.3. Een levenslang basisrecht op kwaliteitsonderwijs en -vorming waarborgen	20
3.3.1. Financieringssystemen in het onderwijs hervormen	20
3.3.2. De prijs van de vrije keuze.....	21
3.3.3. Eindtermen en ontwikkelingsdoelen herzien	22
3.3.4. Kwaliteitszorg stimuleren	22
3.4. Gelijke kansen in onderwijs en vorming bevorderen	22
3.4.1. Naar een actief toelatingsbeleid	22
3.4.2. Kosteloosheid en kostenbeheersing	24
3.4.3. Een onderwijs- en zorgcontinuüm realiseren	24
3.4.4. Schoolmoeheid, spijbelen en ander anti-sociaal gedrag bestrijden.....	24
3.4.5. Nederlandse taal beheersen	24
3.4.6. Studietoelagen en sociale voorzieningen; studiefinanciering hoger onderwijs ..	26
3.4.7. Brussel, Vlaamse Rand en taalgrensgemeenten	27
3.5. Veilige leeromgevingen garanderen	27
3.5.1. Aantrekkelijke en veilige schoolgebouwen.....	27
3.5.2. Basismobiliteit realiseren voor leerlingen	28
3.5.3. Prioriteit voor een verkeersveilige school.....	28
3.6. Leerkrachten in hun professionalisering ondersteunen	28
3.6.1. Opleiding, ingroeibanen en permanente professionalisering.....	28
3.6.2. Moderniseren van het personeelsbeleid	32
3.7. Effectief en doelmatig bestuur in onderwijs en vorming stimuleren	32
3.7.1. Beleidsvoerend vermogen van scholen versterken.....	32
3.7.2. Betere waardering van directies	32
3.7.3. Participatie en onderwijs in partnership	32
3.7.4. Planlast en administratieve vereenvoudiging – deregulering en autonomie	33

4. Andere vragen	34
4.1. Oplijsting evaluaties	34
Bijlagen	35
Bijlage 1 : Informatie over de stand van zaken ICT-infrastructuur in de scholen	37
Bijlage 2 : Diplomavereisten leerkrachten in het deeltijds onderwijs	40
Bijlage 3 : Hoe kan de gelijkwaardigheid van diploma's sneller gebeuren?	42
Bijlage 4 : Moeten er verschillende inspanningen gebeuren voor de ondersteuning van de scholen in landelijke versus verstedelijkte gebieden?	45
Bijlage 5 : Overzicht 'Ondersteuningsinitiatieven/Steunpunten'	47
Bijlage 6 : Overzicht van de in de decreten/besluiten voorziene evaluaties 1999-2004	48

DAMES EN HEREN,

De Commissie voor Onderwijs, Vorming, Wetenschap en Innovatie besprak de discussienota Onderwijs en Vorming 2004-2009 tijdens haar vergaderingen van 25 november, 1 en 9 december 2004.

I. INLEIDENDE UITEENZETTING DOOR DE HEER FRANK VANDENBROUCKE, VICE-MINISTER-PRESIDENT VAN DE VLAAMSE REGERING, VLAAMS MINISTER VAN WERK, ONDERWIJS EN VORMING

De minister heeft ervoor gekozen om aan het Vlaams Parlement voor het beleidsdomein onderwijs en vorming niet meteen een beleidsnota voor te leggen. Hij wil namelijk iedereen die bij het onderwijs betrokken is – en dat is zowat iedereen – de mogelijkheid geven te reageren op de strategische beleidslijnen die hij in zijn discussienota heeft geformuleerd. De Vlaamse Onderwijsraad werd gevraagd de discussienota van commentaar te voorzien. De minister heeft daarnaast diverse gelegingen afzonderlijk uitgenodigd voor een gesprek om een beter zicht te krijgen op de mate waarin de voorgestelde maatregelen sporen met de situatie waarin ze moeten worden toegepast.

Hij verwacht dat ook de commissie de discussienota zal aangrijpen om de opties in de beleidslijnen te verduidelijken, de haalbaarheid en de wenselijkheid ervan na te gaan en, eventuele hiaten aan het licht te brengen en, ook te zoeken naar mogelijke prioriteiten. Gelet op de budgettaire beperkingen waarmee de overheid de eerstvolgende jaren geconfronteerd wordt, is de prioriteitsbepaling van het grootste belang. Om de welvaart en het welzijn in Vlaanderen te verzekeren, moet men volgens de minister moeilijke, maar moedige en noodzakelijke keuzes maken.

De keuze om eerst met een discussienota te komen, past in het voornemen van de minister de tijd nemen om na te denken over een beleid op langere termijn en te zorgen voor een integrale benadering van zijn bevoegdheidsdomeinen werk, onderwijs en vorming. Hij wil de tijd nemen om het toekomstig beleid grondig te bespreken met de parlementsleden en het middenveld, maar zal er uiteraard voor

zorgen dat het overleg doelmatig verloopt en binnen een redelijke termijn wordt afgerond.

De minister wil het onderwijs- en vormingsbeleid voor de huidige legislatuur uitbouwen rond vier prioritaire actiepunten.

Een eerste punt betreft de aansluiting tussen onderwijs en arbeidsmarkt. De minister wil een geïntegreerd beleid voor werk, onderwijs en vorming uitwerken. Dit betekent geenszins dat hij onderwijs en vorming louter als een instrument voor de tewerkstelling ziet. Onderwijs en vorming moeten jongeren en volwassenen een brede waaier aan competenties aanreiken. Competenties waarmee ze de diversiteit en de complexiteit van de samenleving beter aankunnen en tegelijk de kwaliteit van hun leven en van het samenleven met anderen kunnen verbeteren. Onderwijs en vorming moeten de waarden uitdragen die zorgen voor een verdraagzame en tolerante samenleving en die de participatie aan het maatschappelijke, culturele en politieke leven aanmoedigen. En, ten slotte, onderwijs en vorming hebben een wezenlijke rol in de persoonlijkheidsontwikkeling van jonge mensen en hen aanzetten tot wetenschappelijke nieuwsgierigheid, creativiteit en innovatie. Gelet op de lage werkzaamheidsgraad van bepaalde groepen van de actieve bevolking is er voor onderwijs en vorming een belangrijke rol weggelegd om ervoor te zorgen dat mensen werkzaam worden en blijven. Waar onderwijs, vorming en arbeidsmarkt elkaar ontmoeten wil hij bruggen bouwen, structuren doorbreken, hinderpalen wegnemen. Dat is nodig, want elkeen werkt vanuit de eigen realiteit en de eigen structuur en cultuur. Een kwaliteitsvol onderwijs- en vormingssysteem moet alle jongeren kansen bieden en is de beste waarborg voor een goed functionerende arbeidsmarkt waar de competenties van alle werknemers gevaloriseerd worden.

Leerkrachten vormen de spil van het onderwijs. Het onderwijs en de vorming van de Vlaamse Gemeenschap staan volgens de minister bekend voor hun kwaliteit. Die kwaliteit is in eerste instantie het resultaat van de stielkennis en de inzet van het onderwijzend, ondersteunend en ander personeel. Dag in dag uit, zorgen leerkrachten, opleiders, docenten en hun directies ervoor dat leerlingen, cursisten en studenten van een kwaliteitsvol aanbod van onderwijs en vorming kunnen genieten. Het ondersteunen van de professionaliteit van de leer-

krachten vormt zijn tweede actiepoint. De minister zal op zeer korte termijn zijn plannen kenbaar maken omtrent de opleiding en de start van de loopbaan van de leerkrachten. De modernisering van het personeelsbeleid is meer dan ooit aan de orde. Leerkrachten moeten hun job in goede omstandigheden kunnen uitoefenen. Een aantrekkelijk loopbaanperspectief en een verdere professionalisering staan daarbij voorop. Hun jobinhoud moet variëren. Bovenal moeten ze gewaardeerd worden door leerlingen, gezinnen, samenleving en beleid. Professionals hebben ook het recht om hun gezag uit te oefenen en dit gezag ook gerespecteerd te weten.

Een derde actiepoint is de financiering van het onderwijs. De minister stelt dat kwaliteitsvol onderwijs niet mogelijk is indien men niet bereid is er financiële inspanningen voor te leveren en tegelijk de efficiëntie van de ingezette middelen nauwkeurig op te volgen. In Vlaanderen is de overheid de voornaamste financier van het onderwijs. Om vele redenen zal dit ook zo blijven. Toch zal de financiering door de overheid nooit volstaan om alle kosten van het onderwijs te dragen en aan alle behoeften van de instellingen op het gebied van omkadering, infrastructuur en didactische apparatuur te voldoen. Voor het leerplichtonderwijs staat de discussie rond de wijze waarop de kosteloosheid kan worden verzekerd, centraal. Daarnaast wil de minister vragen durven stellen over de wijze waarop het hoger onderwijs en het levenslang en levensbreed leren in de toekomst betaalbaar kunnen blijven. Men moet met een open vizier kijken naar mogelijkheden om de financiering van onderwijs en vorming te optimaliseren in functie van de doelstellingen die men wil bereiken. Hij wil zoeken naar hanteerbare en doeltreffende criteria, naar eenvoudige maatregelen die voldoende ruimte laten voor de professionaliteit van de onderwijsinstellingen.

Om te garanderen dat de publieke investeringen in het onderwijs effectief en efficiënt worden besteed, moet op alle niveaus van vorming en onderwijs goed bestuur verzekerd zijn. Beslissingen moeten worden genomen op het daarvoor meest geschikte niveau. Dit impliceert volgens de minister vaak verdere decentralisering en autonomie, maar ook samenwerking of schaalvergroting. Externe verantwoording van organisaties en informatie aan de burger blijven belangrijk. Om de autonomie verder uit te bouwen, wil hij – als vierde actiepoint – het be-

leidsvoerend vermogen van de scholen versterken. Zijn aandacht gaat daarbij uit naar het verminderen van de planlast en naar de administratieve vereenvoudiging, maar ook naar de ondersteuning en de waardering van de directies.

Tot slot verwijst de minister op het belang dat hij hecht aan het langetermijnperspectief. Hij is er zich ten volle van bewust dat maatregelen best worden uitgetest, vooraleer ze algemeen worden ingevoerd. Daarvoor heeft hij het begrip ‘proeftuinen’ ingevoerd. Waar het aangewezen is, zal hij proeftuinen opstarten en ervoor zorgen dat dit in de beste omstandigheden gebeurt en zonder de rechtszekerheid in het gedrang te brengen.

II. BESPREKING

Het verslag van de bespreking is opgemaakt aan de hand van de structuur van de discussienota.

1. Inleiding – algemene opmerkingen

Mevrouw *Anisa Temsamani* stelt dat de discussienota duidelijk maakt welk onderwijsbeleid de nieuwe minister wil voeren. Het is positief dat het debat over de discussienota elementen aanbrengt met het oog op de uitwerking van de definitieve beleidsnota.

Mevrouw Temsamani vindt het interessant dat voor het eerst een beleidsdocument via in vet gezette tekst aangeeft welke beleidsmaatregelen budgettaire consequenties hebben. Op die manier weet men meteen van elk voorstel of er budgettaire consequenties aan verbonden zijn of niet.

Mevrouw *Cathy Berx* drukt haar waardering uit voor de werkmethode. Het is zinvol om de discussienota te bespreken in de commissie Onderwijs omdat dit kan resulteren in een beleidsnota waarbij rekening gehouden kan worden met de opmerkingen van de commissieleden.

De heer *Luc Martens* merkt op dat de indiening van een discussienota i.p.v. een beleidsnota het parlement dwingt tot een ongewone manier van werken. Deze methode laat toe de krachtlijnen van het onderwijsbeleid ter discussie voor te leggen, vooraleer definitieve krachtlijnen uit te tekenen en tot de concretisering en implementatie ervan over te gaan. Hij heeft echter vernomen dat er reeds

teksten zouden circuleren over de lerarenopleiding die men aan de Vlaamse Onderwijsraad (VLOR) voor advies wil voorleggen. Dit druist in tegen de werkmethode van de minister.

De methode van de discussienota heeft volgens de heer Martens ook nadelen. Zij houdt de onduidelijkheid en vaagheid over het beleid langer aan. Vermits er nog geen klaarheid is over het beleid, hoeft de minister geen budgettaire inspanningen te leveren.

Volgens de spreker creëert deze werkwijze ook onmiskenbaar een zekere dubbelzinnigheid. De noden van het veld dringen zich op en vragen op korte termijn een antwoord. Vanuit de feiten gebeurt er aldus een voorafname ten aanzien van beleidsalternatieven die voor bespreking en goedkeuring nog aan het parlement moeten worden voorgelegd.

De heer Martens heeft ten slotte vragen bij het budgettaire aspect van de discussienota. De in het wetsontwerp opgenomen maatregelen uit de discussienota zouden volgens de minister middelen vergen, de rest niet. Dit is volgens de spreker echter arbitrair en niet consequent toegepast. Hij heeft de indruk dat de financiële implicaties van zijn voorstellen zijn onderschat.

Hij stelt vast dat de voorliggende discussienota heel wat overlappingen en raakvlakken kent met de beleidsnota's over Cultuur, Jeugd, Sport, Welzijn, Inburgering en Werk. Dat gebeurt dikwijls in de vorm van concrete engagementen. De vraag dringt zich op in welke mate die zaken samen werden doorgepraat.

In de beleidsnota Werk worden bepaalde onderwijsgerelateerde thema's zeer concreet gemaakt. Daarmee neemt men voor onderwijs reeds verregaande engagementen terwijl de discussienota slechts een voorlopig karakter heeft. Daardoor zijn deze onderdelen van de beleidsnota Werk vatbaar voor een met redenen omklede motie, waardoor de commissie Onderwijs geconfronteerd wordt met vastgelegde feiten.

De heer *Gilbert Van Baelen* merkt op dat de discussienota Onderwijs geen beleidsnota is. Daarmee is niet duidelijk welke richting de minister wil uitgaan. Aan de andere kant is er van dezelfde minister wel een beleidsnota Werk ingediend die wel een duidelijke richting aangeeft.

De heer *Ludo Sannen* vindt de methodiek om eerst een discussienota neer te leggen uitermate interessant. Op die manier kan de commissie Onderwijs een aantal elementen aanbrengen die de minister in de beleidsnota kan opnemen.

De heer *Robert Voorhamme* sluit zich hierbij aan. Naargelang het debat vordert, wordt duidelijker dat de formule van de discussienota toelaat dat de beleidsnota beter aan de verwachtingen zal kunnen voldoen.

– *antwoord van de minister*

De minister reageert op de opmerkingen aangaande de relatie tussen de discussienota Onderwijs en de beleidsnota Werk dat het Vlaams Parlement zelf de besluitvorming over de beleidsnota's in handen heeft. De procedure van de behandeling van de beleidsnota's maakt een samenspraak met de commissie Werk mogelijk over een aantal overlappende zaken zodat vermeden kan worden dat het ene een voorafname zou zijn van het andere.

De beleidsnota Werk is voor de minister ook slechts een tussenstap tot concretisering. Een aantal aspecten uit deze beleidsnota, zoals bv. de toepassing van EVC/EVK, moeten evenzeer nog verder geoperationaliseerd worden.

2. Uitgangspunten

2.1. Algemene doelen – maatschappelijke effecten

2.2. Beleidsmethoden

Mevrouw *Cathy Berx* stelt dat de langetermijnvisie en de aandacht voor overleg een permanente zorg uitmaken van haar fractie. De visie op onderwijs waarbij men aandacht wil geven aan autonomie voor de scholen, meer rust wil brengen e.d., zal men moeten combineren met vernieuwingselementen. De creatie van een groot draagvlak om dit te doen lukken, zal daarbij essentieel zijn.

Uiteindelijk bevat de discussienota heel veel te verwezenlijken punten. Daarom vraagt zij een prioriteitenstelling. Wat wil de minister eerst aanpakken? Wat ziet hij als de belangrijkste elementen? Zal de minister de voortgang van een aantal maatregelen willen plannen?

De heer *Gilbert Van Baelen* merkt op dat het begrip ‘proeftuin’ herhaaldelijk terugkeert. Hij is zelf voorstaander van een brede invulling van dit begrip. In welke mate verschilt een proeftuin van een project? Moet een proeftuin los van regelgeving kunnen functioneren? Hoe breed is deze invulling?

Het voorgestelde beleid is volgens mevrouw *Anissa Temsamani* met de formulering van een integrale visie op langere termijn erg ambitieus. Daarnaast moet dit beleid steunen op overleg en stapsgewijs werken, onder meer met de zogenaamde ‘proeftuinen’.

Belangrijke aandachtspunten zijn het nieuwe financieringssysteem voor het leerplichtonderwijs dat in het regeerakkoord werd afgesproken; de wil en de opportuniteiten die er nu zijn om de kloof tussen leren en werken te dichtten; het verhogen van de autonomie voor scholen in combinatie met het versterken van de professionalisering van scholen en leerkrachten.

De heer *Jef Tavernier* gaat akkoord met de opzet van proeftuinen, als dit geen ‘speeltuinen’ worden van de minister. Bovendien mag dit niet ten koste gaan van de reguliere financiering die decretaal werd afgesproken.

– antwoord van de minister

De minister wil in de beleidsnota Onderwijs duidelijke termijnen vastleggen m.b.t. de opstart en beëindiging van de ‘proeftuinen’. Hij wil tijdens het huidige politieke jaar een decretaal kader voor de proeftuinen uitwerken. Proeftuinen zouden in een cyclus van twee jaar kunnen worden opgezet om een consolidatie tijdens de huidige legislatuur nog mogelijk te maken.

Proeftuinen, experimenten en projecten zijn synoniemen voor onderwijsinitiatieven waarbij binnen een afgebakende tijdsduur en op beperkte schaal vernieuwingen worden geïntroduceerd. Op basis van de effecten die zo gegenereerd worden, dient men conclusies voor het toekomstig onderwijsbeleid te formuleren.

Het is eigen aan experimenten dat de deelnemers slechts een beperkt regelgevend kader wordt opgelegd waarbinnen ze moeten opereren zodat ze over een vrij grote autonomie beschikken voor eigen in-

vulling en oriëntering. Legistiek betekent dit een minimale decretale en reglementaire grondslag.

Naar aanleiding van het dossier Accent op Talent is gebleken dat op grond van het legaliteitsbeginsel de Raad van State een sterke en vrij gedetailleerde verankering vereist. Zeker indien het aspecten van onderwijsinrichting en financiering betreft. De minister meent echter dat dit de waarde van proeftuinen afremt.

Het Interuniversitair Centrum voor Onderwijsrecht (ICOR) heeft inmiddels de opdracht gekregen om te onderzoeken hoe nieuwe projecten juridisch sluitend kunnen worden onderbouwd met alle rechtszekerheid voor de participanten.

3. Strategische beleidslijnen en hun instrumenten

3.1. Talenten ontwikkelen tot competenties

3.1.1. Leren uitdagend maken

Mevrouw *An Michiels* stelt namens de Vlaams Belang-fractie vast dat de strategische beleidslijnen zoals vermeld in het deel ‘Talenten ontwikkelen tot competenties’, zeer ambitieus zijn. Dit is een positief gegeven, maar de manier waarop dit zal moeten aansluiten op de schoolpraktijk, ontbreekt. Scholen hunkeren naar organisatorische rust. Zij hoopt dat de minister bij het praktisch uitwerken van de maatregelen, rekening zal houden met de planlast. Vernieuwing mag niet ten koste gaan van onderwijskwaliteit.

Een tweede doelstelling in dit kader betreft het dichtten van de digitale kloof. Mevrouw Michiels leest in de discussienota dat het belangrijk is dat de scholieren daartoe meer en beter toegang krijgen tot het internet en vlot kunnen beschikken over ICT-infrastructuur. De doelstelling van het PC/KD-project was 1 pc per 10 leerlingen. Dit streefdoel werd bereikt in het secundair en bijna voor het basisonderwijs. Wat is inmiddels de staat en de ouderdom van deze pc's? Wordt dit onderzocht? Wordt hiermee rekening gehouden bij het verdelen van de middelen? Kunnen ICT-middelen daartoe gebruikt worden?

Mevrouw Michiels is van mening dat ook de ICT-opleiding in het secundair onderwijs aan herziening toe is. Leerlingen leren vaak in de eerste graad

nog basistechnieken zoals het aanzetten van een pc e.d. Het overgrote deel van hen heeft die zaken al lang onder de knie. Haar fractie pleit er daarom voor meer rekening te houden met de competenties waarover de leerlingen reeds beschikken. Dit betekent niet dat leerlingen die hier niet over beschikken, uit de boot mogen vallen.

Mevrouw *Kathleen Helsen* wijst op de doelstelling tot het dichten van de digitale kloof. De leerlingen zouden meer en beter toegang krijgen tot het internet en zouden vlug moeten kunnen beschikken over ICT-infrastructuur.

Bij de omschrijving omtrent ‘de brede school’ (3.1.2.) vermeldt de minister dat de realisatie van deze doelstelling niet enkel volledig binnen de muren van de school moet gebeuren. Mevrouw Helsen vraagt of de minister ook doelt op de privésfeer van de leerling. Vooral vanaf het secundair onderwijs krijgen leerlingen immers opdrachten om informatie te verzamelen via internet of om uit te werken met de computer. Wil de minister gezinnen ondersteunen op vlak van ICT-infrastructuur?

Mevrouw Helsen merkt op dat de discussienota het aspect topsport accentueert. Dit is volgens haar teveel van het goede. Topsport is slechts voor enkelen weggelegd. In de totaliteit van de persoonlijkheidsontwikkeling is ook de ontwikkeling van creativiteit belangrijk. De beleidsnota Werk vermeldt uitdrukkelijk dat het ontwikkelen van de creativiteit bij mensen belangrijk is om hen goed voor te bereiden op het beroepsleven. Dit is in de complexe samenleving nodig om te overleven. Zij vraagt dat de beleidsnota Onderwijs meer aandacht zou besteden aan het ontwikkelen van creativiteit.

De heer *Gilbert Van Baelen* brengt aan dat er diverse raakvlakken zijn tussen onderwijs en cultuur. Hij vraagt wat de visie is van de minister hieromtrent op middellange termijn.

In dit kader verwijst hij naar een verslag van het Rekenhof waarin een aantal tekortkomingen in de DKO-regelgeving worden vermeld (*Parl. St. Vl. Parl. 2003-2004, nr. 37/1 en 2*). Dit zou in een nieuw decreet kunnen worden ingevuld. Is de minister van plan een nieuw DKO-decreet voor te leggen?

De heer Van Baelen vermeldt vervolgens de problemen in de DKO-sector met de omzetting van de Europese wetgeving m.b.t. het kopiëren van muziekpartituren. Er wordt heel wat illegaal gekopieerd omdat de kostprijs per jaar oploopt tot 7 euro per leerling. Inmiddels hebben een aantal scholen reeds een contract afgesloten met de erkende beheersvennootschap voor muziekuitgevers SEMU. Kan de minister geen algemene overeenkomst afsluiten voor de ganse sector?

Voor mevrouw *Anissa Temsamani* staat de uitdaging om onderwijs en vorming te laten bijdragen aan de talentontwikkeling van alle mensen centraal in de discussienota. De bedoeling is dat de onderwijsinstellingen de ruimte en instrumenten krijgen om zich zo te organiseren dat de ontwikkeling van de talenten en competenties van alle leerlingen, studenten en cursisten steeds voorop staat.

Die talent- en competentie-ontwikkeling wordt in ruime zin opgevat. Het gaat zowel om de realisatie van de culturele en persoonlijkheidsvorming; een goede voorbereiding op een zinvolle job; de ontwikkeling van de competenties en de attitudes die je toelaten zelf sturing te geven aan je eigen ontwikkeling en verder leren.

— *antwoord van de minister*

De *minister* verwijst voor wat de vragen over een stand van zaken inzake ICT-infrastructuur in de scholen naar een uitgebreide nota die hij bij het verslag laat voegen (Bijlage 1).

Voor wat het verslag van het Rekenhof over het DKO betreft, antwoordt hij dat hij daar zeker mee zal rekening houden. Het verslag van het Rekenhof bevat een aantal waardevolle aanbevelingen voor de verbetering van het logistiek kader van het deeltijds kunstonderwijs. De organisatiebesluiten en decreetsartikelen dateren van 1990. De besluiten zijn zeer gedetailleerd en niet altijd voldoende decretaal onderbouwd. De opmerkingen van het Rekenhof wijzen daarop.

Het verslag van het Rekenhof maakt duidelijk dat er vroeg of laat een nieuw decreet voor het deeltijds kunstonderwijs moet komen. De logistieke aanbevelingen zijn daarbij belangrijke uitgangspunten. Vooraleer een decreet aan het parlement te kunnen

voorleggen, is het echter nodig een maatschappelijke consensus te bereiken over hoe een vernieuwd deeltijds kunstonderwijs er moet uitzien. Het uitwerken van een nieuw regelgevend kader voor het deeltijds kunstonderwijs moet gepaard gaan met het ontwikkelen van een visie op lange termijn. Het is noodzakelijk om nieuwe leerbehoeften van de leerlingen concreet in te schatten en de vragen tot organisatorische vernieuwing van inrichters eerst grondig te bekijken.

Mede dankzij een aantal recente vernieuwingen volgen momenteel meer dan 150.000 leerlingen er les. Jaarlijks stijgt het leerlingenaantal met 4 procent.

– *replik van de leden*

Mevrouw *An Michiels* onthoudt dat de scholen een goede invulling hebben gegeven aan de ICT-infrastructuur, maar dat er bijkomend onderzoek nodig is naar de verdere opvolging van de verouderde pc's.

3.1.2. Brede school uitbouwen

Mevrouw *An Michiels* merkt op dat het concept van 'de brede school' waarbij scholen de nodige ruimte en ondersteuning moeten krijgen om het aanbod te verruimen, ook terug te vinden is in o.m. de beleidsnota Jeugd van minister Anciaux. Haar fractie vindt het positief dat de ICT- en sportinfrastructuur efficiënt wordt gebruikt. Dit mag echter niet leiden tot een verzwaring van de taken van de leerkrachten. Bij een samenwerking over de schoolmuren heen, stellen zich tevens praktische problemen: wie draagt de verantwoordelijkheid bij het gebruik van de gebouwen, wie is aansprakelijk bij schade, wat zijn de fiscale gevolgen?

Volgens de heer *Gilbert Van Baelen* wijst de discussienota op het belang van participatie en betrokkenheid. Dit sluit aan bij het idee van de school, vooral de basisschool, temidden de mensen, als spiegel van de lokale gemeenschap. Hij is van mening dat autonomie enorm belangrijk is omdat elke school anders is. Een school moet daartoe de ruimte krijgen zoals in het concept van de brede school. Dit betekent dat de school een vorm van buurtwerking ontwikkelt. Hoe ziet de minister in de praktijk een dergelijk verband?

De heer *Luc Martens* vermeldt dat het idee van 'de brede school' regelmatig opduikt. Het is vaak

niet duidelijk wat daarmee bedoeld wordt. Ook in andere beleidsnota's, zoals Cultuur, wordt een onduidelijke en niet steeds een eenduidige definiëring gehanteerd. Als men dit begrip wil hanteren, moet men er een definitie aan geven die door iedereen op dezelfde manier gehanteerd wordt.

De term 'breed' kan verwijzen naar diverse invullingen: een breed spectrum van opvoedingsdimensies met het oog op een evenwichtige ontplooiing voor elk kind, zoals cognitief, sociaal, emotioneel, fysiek, creatief; of een brede zorg, weerspiegeld in het aanbod van diensten om het rendement van onderwijs te maximaliseren; of een brede gemeenschap rond de school, waarbij niet alleen kinderen maar bijvoorbeeld ook hun ouders en de buurt als doelgroep benaderd worden; of een brede longitudinale benadering van kinderen, waarbij vermeden wordt dat overgangen van kleuter- naar lager onderwijs of verder breuken worden; of bruggen vormen, de overgang wordt voor de kinderen zo vlot mogelijk gemaakt en de door opvoeders/leerkrachten opgebouwde kennis wordt doorgegeven; of een breed tijdvenster als focus voor opvoeding waarbij de zorg van de school zich niet beperkt tot de klassieke lestijden, maar zich uitspreidt over schooltijd en vrije tijd; of een school verbreedt ook haar opdracht waar zij zich uitdrukkelijk engageert voor de kansenbevordering van achtergestelde groepen.

Hij suggereert dat de minister van Onderwijs een brede korf van elementen zou samenstellen waarbij hij de scholen datgene aanbiedt wat zij op basis van hun draagkracht kunnen waarmaken. Maar ook wat budgettair mogelijk is. De minister is daarbij geen regisseur, maar moet faciliteren, maken wat mogelijk is.

De heer *Jef Tavernier* verwijst naar de beloftes omtrent de kleine klassen voor het basisonderwijs die in diverse verkiezingsprogramma's werden opgenomen. Hij stelt vast dat hierover in de discussienota niets is terug te vinden.

– *antwoord van de minister*

De *minister* wil in de eigenlijke beleidsnota Onderwijs meer klaarheid scheppen over de 'brede school'. Hij wil zeker geen concept lanceren dat goed klinkt, maar waar verder geen invulling aan wordt gegeven. Men mag ook het idee van de brede school niet misbruiken om dingen van scholen te vragen die men niet tijdens de lessen gedaan krijgt.

Hij gaat ervan uit dat het idee van de brede school vertrekt vanuit de noodzakelijke wisselwerking tussen de school en zijn omgeving. Men moet zich afvragen aan welke raakvlakken men binnen deze ontwikkeling prioriteit wil geven en of er zich geen Mattheuseffecten voordoen. Leerlingen die het het minst nodig hebben, zouden immers het gemakkelijkst kunnen inspelen op deze ontwikkeling.

Hij stelt vast dat er heel wat vragen omtrent dit concept rijzen en wil daarom hierover ook geen verdere uitspraken doen. Hij wil bij de bespreking van de beleidsnota hier grondig over discussiëren.

3.1.3. Aansluiting onderwijs-arbeidsmarkt versterken

Mevrouw *An Michiels* is van mening dat de minister vooral het technisch onderwijs in zijn relatie met de arbeidsmarkt wil ondersteunen. Deze gedachte is tevens terug te vinden in de beleidsnota Werk. Het project 'Accent op talent' van de Koning Boudewijnstichting is een nuttig instrument om deze doelstelling te verwezenlijken, maar is geen alleenzalmakend middel.

De spreker steunt het voorstel van de minister om in het perspectief van talentontwikkeling de beschotten tussen ASO, TSO, BSO en KSO af te zwakken. Die beschotten zijn dikwijls artificieel. Op die manier kan de herwaardering van TSO en BSO gemakkelijker verlopen. Haar fractie zal er op toezien dat de afschaffing van de beschotten niet leidt tot een nivellering van de onderwijskwaliteit. Niet alleen de zwakkere, maar ook de sterke leerlingen hebben recht op onderwijs op hun niveau. Naast aandacht voor minderbegaafde leerlingen, moeten er ook oplossingen komen voor hoogbegaafde leerlingen met hun eigen noden. Zij haken dikwijls vroegtijdig af omdat onderwijs hen niet kan boeien.

Haar fractie pleit daarom voor een oriëntatie van de leerlingen op basis van hun capaciteiten. Om die reden wil zij niet weten van flexibele leertrajecten die inspelen op talenten, ambities en interesses bij de jongeren. Dit mondt volgens mevrouw Michiels uit in onderwijs à la carte. De jongere kiest uiteindelijk alleen de vakken waar hij zin in heeft en hij stelt op willekeurige wijze een leertraject samen. Leerlingen

dreigen hierdoor essentiële bagage te missen voor het hoger onderwijs.

Mevrouw Michiels verneemt uit de discussienota dat inzake deeltijds leren rekening zal moeten gehouden worden met het eventueel wegvallen van de financiering vanuit de Europese Structuurfondsen. Waarop baseert de minister zich voor deze stelling?

Voor leerlingen uit het deeltijds leren moet er volgens de spreker voldoende ruimte zijn op de arbeidsmarkt. Deeltijds leren mag daarom niet resulteren in deeltijds op straat staan.

Positief is dat één minister volledig bevoegd wordt voor het gehele domein van het deeltijds leren. Dit is volgens haar een geschikt moment om de diplomavereisten voor deze leerkrachten te bekijken.

Mevrouw *Cathy Berx* vindt het positief dat de minister naar samenwerking en synergieën zoekt tussen onderwijs en werk. Zij beklemtoont dat onderwijs daarbij niet gereduceerd mag worden tot een instrument in functie van tewerkstelling. Onderwijs is veel ruimer en heeft ook een belangrijke rol te spelen in de houding van de leerlingen t.a.v. de samenleving, in burgerschapsvorming, in samenlevingsopbouw e.d.

Ook mevrouw *Kathleen Helsen* vindt het positief dat de minister de diverse vormen van deeltijds leren onder één beleid wil brengen, weliswaar met respect voor hun eigenheid en werkwijze. Daarbij wil men binnen de systemen van het deeltijds onderwijs terecht gaan voor een voltijds engagement van de jongeren.

Zij is in dit kader bezorgd over de rol van de deeltijdse 'vorming' binnen de verschillende systemen. Zij heeft hier recent een vraag om uitleg over gesteld (*Parl. Hand.* VI. Parl. 2004-2005, C26 – OND 4). Deeltijdse vorming kan het deeltijds onderwijs een meerwaarde bieden voor wat het gebruik van methodieken betreft in het werken met moeilijke jongeren. Daarom pleit zij voor een vorm van inclusie. Het gevaar dreigt dat men de moeilijkste jongeren binnen het deeltijds onderwijs zal selecteren om aan een nog minder 'schoolse' opleidingsvorm deel te nemen. Dit creëert een watervalstelsel. Het is volgens haar belangrijk dat binnen de verschillende vormen van deeltijds onderwijs

methodieken toegepast zouden worden uit het vormingswerk om met deze kwetsbare doelgroep om te gaan.

De heer *Gilbert Van Baelen* stelt dat nu de bevoegdheden onderwijs, vorming en werk bij dezelfde minister horen, dit voor het eerst de mogelijkheid biedt om een geïntegreerd beleid te voeren. Er bieden zich mogelijkheden aan om een aantal noodzakelijke verbindingen tot stand te brengen.

Alhoewel 'werk' een zeer belangrijk gegeven is, blijft de finaliteit van onderwijs volgens de spreker anders. De discussienota geeft de indruk dat werk en arbeid de bovenhand krijgen op onderwijs. Ook het aangebrachte instrumentarium, zoals de rol van de VDAB, geeft het beeld dat onderwijs wordt 'ondergesneeuwd'. Bij de opzet van de platformen en synergieën in de beleidsnota Werk gaat de minister volgens hem expliciet uit vanuit het werkgebeuren. De heer Van Baelen was dan ook tevreden over de toelichting van de minister bij deze discussienota waarin hij vooral onderwijsaccenten legt.

Hij vraagt vervolgens aandacht voor het behalen van resultaten in het onderwijs. Dit raakt aan het toetsen van resultaten, leerwinst, enz. In dit kader wordt er recentelijk niet alleen gepleit voor het opheffen van de tussenschotten tussen de diverse onderwijsvormen, maar ook voor meer heterogene groepen. Het Vlaams onderwijsbestel werkt vooral met homogene groepen die zo snel mogelijk moeten worden bereikt. Dit creëert duidelijkheid en een gemakkelijkere benadering.

De 'zwakkere' leerling wint evenwel het meest bij heterogene groepen. Hij verwijst daarbij naar Zweden waar men vooral werkt met heterogene groepen van 3 aansluitende leeftijden : van 3 tot 6, van 6 tot 9 en van 9 tot 12. Indien men in Vlaanderen wil komen tot outputmeting en talenten kansen wil geven, moet men bij de opzet van de structuren de leerwinst maximaliseren. Uit artikels over deze problematiek leert hij dat 'sterke' leerlingen in heterogene groepen meer winnen dan in homogene groepen.

Voor wat het volgen van stages betreft, brengt de heer Van Baelen aan dat de discussienota vermeldt dat een sluitende regeling conform de wet Welzijn op het Werk een basisvoorwaarde is. Hij is het hier volledig mee eens, maar benadrukt dat

dit een grote impact zal hebben op de organisatie van de stages. Hoe zal de minister deze toepassing concretiseren?

De heer *Luc Martens* heeft het gevoel dat het aspect 'werk' overgeaccentueerd wordt in de discussienota. Enerzijds is werk op diverse vlakken een belangrijk gegeven voor de mensen. Anderzijds stelt hij vast dat jongeren hun problemen uiten in spijbelgedrag, verslaving of geweld. Hij is ervan overtuigd dat dit gedrag niet te verklaren is vanuit een gebrek aan mogelijkheden tot werk. Die jongeren hebben te maken met de complexiteit van de samenleving waarin zij geen houvast meer hebben. Zij zijn gedesorïenteerd en het ontbreekt hen aan een kompas. Er zijn in de samenleving niet voldoende consistente pedagogische milieus voor jongeren. Zij worden in media e.d. nog enkel beschouwd als consumenten.

Uiteindelijk gaat het volgens hem om het ontwikkelen van waarden en gedragslijnen waardoor men een positieve en actieve rol kan spelen in de samenleving. Hij benadrukt dat het pedagogisch aspect als wezenlijke doelstelling in het onderwijs voorop moet blijven staan. Die doelstelling gaat verder dan kennis en kunde en maakt dat de humanitas sterk voorop staat.

De heer *Jef Tavernier* sluit zich aan bij de heer Martens. Ook hij heeft de indruk dat onderwijs in de discussienota te veel in functie van werk wordt gesteld. Heel wat elementen uit het onderwijs zouden meer afgestemd moeten worden op tewerkstelling, maar de finaliteit van onderwijs, met inbegrip van het volwassenenonderwijs, tweedekansonderwijs e.d., moet veel rijker blijven. Bepaalde mensen en groepen missen niet alleen de basisvaardigheden en -kennis voor tewerkstelling, maar moeten vanuit onderwijs evenzeer bepaalde attitudes meekrijgen.

De spreker vindt het positief dat de beleidsdomeinen onderwijs en werk eindelijk bij één minister horen. In zowel hoger onderwijs als de laatste graad secundair onderwijs is er een veelheid aan opleidingen die arbeidsmarktgericht, maar niet of weinig op elkaar afgestemd zijn, en zeer verschillend gefinancierd worden. Hij hoopt dat de minister vanuit zijn samengevoegde bevoegdheden niet alleen voor de nodige coördinatie kan zorgen, maar de afstemming op elkaar zou verplichten.

De heer Tavernier heeft bedenkingen bij de zoveelste poging van een minister bij de herwaardering van het beroepsonderwijs. Alhoewel dit een nobele doelstelling is, stelt hij telkens een zekere onmacht vast.

De jongeren krijgen niet altijd de juiste opleiding. Daarom moet het beroepsonderwijs terug aantrekkelijk worden gemaakt. Die herwaardering heeft niet alleen te maken met de structuur of de opleidingen. De maatschappelijke denkpatronen bij ouders zijn eveneens bepalend. Ouders aanvaarden niet vanzelfsprekend dat hun kind in het beroepsonderwijs thuishoort. Ze laten hun kinderen het liefst starten in het ASO, met het watervalstelsel tot gevolg. Het is dan ook een complex gegeven.

In ieder geval zullen de scholen meer moeten samenwerken. Het leerlingenaantal en de financiering van de school mogen in ieder geval geen bepalend criterium zijn om leerlingen in een bepaalde richting te sturen. Hij vindt in de discussienota geen enkele aanzet terug m.b.t. instrumenten om hieraan te remediëren.

De heer *Ludo Sannen* merkt op dat het debat over de herwaardering van TSO en BSO te theoretisch gebeurt. De waarschuwingen van diverse leden om niet te veel nadruk te leggen op de relatie tussen onderwijs en arbeid tonen dit aan. Zij hebben gelijk als zij de algemene vorming benadrukken, maar in het kader van de herwaardering van TSO en BSO is het juist van enorm belang de link met arbeid te leggen. Ook arbeid levert een bijdrage aan de humanitas. Zo valt het hem op dat jongeren die op hun 18 jaar zonder diploma stoppen met school omdat ze schoolmoe zijn, toch gretig de opleidingen van de VDAB willen volgen. In de ontwikkeling van hun eigen persoonlijkheid ervaren zij blijkbaar de directe relatie tussen opleiding en arbeid als een positief gegeven. Als men TSO en BSO wil herwaarderen, moet men de relatie tussen onderwijs en arbeid accentueren. Ouders zouden volgens de spreker op die manier makkelijker overtuigd kunnen worden van het belang van een TSO- of BSO-opleiding.

Hij beseft dat een mank lopende oriëntatie mee verantwoordelijk is voor het schoolmoe worden van leerlingen omdat zij niet op de juiste manier hun secundaire loopbaan doormaken. Hij pleit daarom voor een uitstel van de keuze via een mid-

denschool. Een dergelijke middenschool zou autonoom in een scholengemeenschap moeten kunnen functioneren en zou een onderwijsaanbod moeten geven om de leerlingen te oriënteren. De huidige middenscholen zijn dikwijls gekleurd naar algemene of technische vorming. Daardoor realiseert men geen integratie en kan men de leerling niet juist doorverwijzen.

De heer *Werner Marginet* sluit zich aan bij de heer Sannen. De TSO- en BSO-opleidingen zijn te weinig gekoppeld aan de werksituaties. Het succes van de VDAB-opleidingen waarin dit wel het geval is, is daarvan het bewijs.

– *antwoord van de minister*

De *minister* beaamt dat de finaliteit van het onderwijs niet verengd mag worden tot de problematiek van de afstemming tussen onderwijs en arbeidsmarkt. Hij geeft toe dat de discussienota veel aandacht aan dit laatste besteedt.

De finaliteit van onderwijs is voor de minister niet de arbeidsmarkt of de culturele participatie. De finaliteit van onderwijs is bij jonge mensen een brede persoonlijkheid helpen ontwikkelen en ze weerbaar maken in de complexe samenleving.

De resultaten van het PISA-onderzoek 2003 (Programme for International Student Assessment) tonen aan dat het Vlaamse onderwijs voor een aantal aspecten bijzonder goed is. Dit is de verdienste van de directies, schoolteams, leerkrachten en leerlingen. Het Vlaams onderwijs doet het alvast op diverse dimensies – die internationaal werden vergeleken – inzake persoonlijkheidsontwikkeling zeer goed.

Het is wel een zorg dat de kloof tussen de leerlingen die het uitstekend doen en de zwakkere leerlingen vrij groot is. Dit wil niet zeggen dat de zwakke leerlingen er in Vlaanderen in vergelijking met de andere betrokken landen slecht aan toe zouden zijn. De kloof roept de vraag op of men niet beter kan doen voor deze zwakkere leerlingen. Uit het onderzoek bleek bv. dat Vlaanderen verdiend wereldkampioen is inzake wiskunde, maar dit zou ook moeten gelden voor ‘gelijke kansen’.

De minister zal het nastreven van zowel topkwaliteit als van gelijke kansen als rode draad in de

aangekondigde beleidsnota Onderwijs opnemen. De Vlaamse Gemeenschap faalt volgens hem inzake gelijke kansen op een aantal domeinen. Bijvoorbeeld in de aansluiting tussen onderwijs en arbeidsmarkt. Alhoewel dit een secundaire doelstelling is van onderwijs, doet men toch tekort aan het creëren van gelijke kansen.

Daarbij moet de zwakste groep als toetssteen voorop staan. De rechtvaardigheid van een beleid meet zich aan het resultaat van de zwakste groep. Als men bij deze zwakste groep een probleem vaststelt op het vlak van de aansluiting onderwijs/arbeidsmarkt, moet men dit beschouwen als een prioritair thema. Hij verwijst daarbij naar de schoolverlatersenquête van de VDAB. Die is zeer ontmoedigend voor de jongeren uit het DBSO, i.c. de zwakste groep.

Ook het project Accent op Talent van de Koning Boudewijnstichting wordt verweten dat het te zeer vanuit een economische invalshoek naar het onderwijs kijkt. Dit is enerzijds terecht, maar indien men er niet in lukt alle talenten te valoriseren, is de voorwaarde voor gelijke kansen niet gerealiseerd. Het ene is onlosmakelijk verbonden met het andere. De valorisatie van talenten moet gebeuren, ook na het onderwijs, om verdere stappen inzake gelijke kansen te kunnen zetten.

Men mag aan de andere kant ook niet poneren dat ‘gelijke kansen’ alleen een probleem zou zijn van het onderwijs. Er is een vorm van maatschappelijk convenant nodig waarbij andere sectoren dan onderwijs, zoals het bedrijfsleven, de welzijnssector, e.a., mee verantwoordelijkheid daarvoor dragen.

Voor wat de afbouw van de schotten tussen ASO/TSO/BSO betreft, is de minister het er volledig mee eens dat dit een zeer complexe materie is. Men is vandaag nog niet toe aan een afbouw, wat trouwens ook niet vermeld staat in de discussienota. De beschotten moeten in ieder geval minder rigide gemaakt worden. In de beleidsnota zal hij geen duidelijk statement terzake opnemen. Hij wil eerst een aantal jaren ervaring opdoen via proeftuinen, nl. via een aantal scholen die de beschotten afbouwen of anders opvatten en de leerlingen zeer intensief begeleiden.

De minister wil de diverse ‘sporen’ in het aanbod deeltijds leren, nl. DBSO, Syntra, Centra voor deeltijdse vorming en de alternerende beroepsopleiding in het buitengewoon onderwijs, zeer goed

op elkaar afstemmen, maar niet fusioneren tot één spoor. Dit mag geen uniformisering zijn, dan wel een goede afstemming tussen de diverse actoren. Hij vertrekt van het idee om aan een jongere een traject aan te bieden dat tot een resultaat leidt, bvb. een certificaat. Dit traject moet enerzijds op maat zijn en anderzijds een volledig engagement vanwege de jongere eisen.

Er zullen wel een aantal elementen moeten bekeken worden en vereenvoudigd worden. Als voorbeeld vermeldt hij het statuut van de leerlingen dat zeker op sociaal-rechtelijk vlak eenvoudiger moet worden. Hij onderhandelt daarover met de Vlaamse sociale partners. Via het Vlaams werkgelegenheidsoverleg wil hij dit bij zijn federale collega van werk aankaarten.

Voor wat de vraag omtrent de diplomavereisten voor de leerkrachten in het deeltijds onderwijs betreft, verwijst hij naar een overzicht dat hij aan het verslag laat toevoegen (Bijlage 2).

De minister verduidelijkt m.b.t. het eventueel wegvallen van de financiering vanuit de Europese Structuurfondsen dat er reden is tot waakzaamheid. Als gevolg van de uitbreiding van de Europese Unie herzielt men de financiering van het sociaal beleid. In 2006 moet er een akkoord komen over de financiering van de EU. Hij heeft in de Vlaamse Regering alvast de toezegging dat indien blijkt dat Vlaanderen – dat vandaag heel wat middelen hieruit put – minder zou krijgen, toch hetzelfde zal blijven doen. In dat geval zal men voor een aantal projecten en initiatieven de eigen middelen moeten aanspreken.

– *repliek van de leden*

De heer *Luc Martens* blijft na het antwoord van de minister argwanend staan tegenover zijn focus op de relatie onderwijs en arbeidsmarkt. Hij beaamt de nood aan een brede synergie voor gelijke kansen, maar hoopt dat de beleidsnota de gelijke kansen als eerste doelstelling voorop zal stellen.

3.1.4. Burgerschap stimuleren – participatie

Mevrouw *Anissa Temsamani* stelt dat de interesse en betrokkenheid van de ouders in het leren van hun kinderen een eerste opstapje naar het eigen verder leren kan betekenen. In die zin vindt haar

fractie het jammer dat het expertisecentrum dat voorzien is in het participatiedecreet pas ten vroegste in 2006 van start kan gaan. In dit expertisecentrum zouden naast de onderwijskoepels, de vakbonden, leerling- en ouderkoepelverenigingen ook vertegenwoordigers en organisaties van doelgroepen zetelen die weinig of niet bereikt worden met bestaande maatregelen inzake participatie. Hierbij werd onder meer de expertise van schoolopbouwwerk, het Forum voor minderheden en het Vlaams Minderhedencentrum bedoeld.

Haar fractie heeft begrip voor de budgettaire omstandigheden die de minister dwingen om te besparen waar het kan. Toch hoopt zij dat er zo vlug mogelijk middelen ter beschikking kunnen gesteld worden die het onderwijs kunnen helpen eindelijk ook de weinig participerende doelgroepen te bereiken.

De heer *Jef Tavernier* vindt dat de discussienota de juiste klemtonen legt inzake burgerschapsvorming. In dit kader wordt participatie terecht benadrukt : participatie moet in de school gebeuren voor alle actoren die betrokken zijn. Daartegenover staat evenwel dat de begroting 2005 in ieder geval op dit vlak niet hoopgevend is.

– *antwoord van de minister*

De *minister* antwoordt dat participatie essentieel is voor het onderwijsgebeuren. Participatie moet ondersteund worden. Het uitstel van de opstart van het expertisecentrum was op de eerste plaats ingegeven door budgettaire redenen, maar evenzeer vanuit de bezorgdheid dat een dergelijk kleinschalig initiatief wel voldoende efficiënt zou zijn om de doelstellingen te halen.

– *replik van de leden*

De heer *Robert Voorhamme* sluit zich aan bij de minister. Een expertisecentrum is niet voldoende om participatie op een geloofwaardige manier mogelijk te maken in de scholen. Het gaat immers niet alleen om knowhow, maar ook om de praktische invulling op het veld. Een toepassing van het participatiedecreet vergt extra inspanning van de school die recht evenredig is met de inspanningen die een school op zich moet doen. Dit gaat zeker op voor scholen waar een schoolteam reeds bijzondere inspanningen moet leveren omwille van de karakte-

ristieken van de leerlingen. Dit wordt niet opgelost met de installatie van een expertisecentrum.

Mevrouw *Monica Van Kerrebroeck* steunt ten volle de participatiegedachte in het onderwijs. Dit kan in tal van scholen nog verbeterd worden. Zij stelt wel vast dat de planlast op lokaal vlak bijzonder groot is. De nieuwe participatiestructuren brengen met de motivatieverplichting heel wat extra planlast met zich mee.

Vooraleer men de optie van de minister om de bestaande participatiecultuur te versterken en de functionele participatiestructuren verder uit te bouwen, zou invullen, is het volgens haar nodig op het veld na te gaan wat reeds bestaat. Indien daaruit blijkt dat de bestaande structuren goed zijn uitgebouwd, kan men die structuren verder laten bestaan. Dit zou de planlast alvast niet verhogen.

Daarnaast pleit mevrouw Van Kerrebroeck voor een meer prominente plaats voor de directeur in de nieuwe participatiestructuur. Die plaats is nog niet voldoende duidelijk gemaakt. Het is juist deze persoon die de participatie op school zal moeten uitdragen en stimuleren.

De heer *Gilbert Van Baelen* merkt op dat de participatie één van de belangrijkste elementen zou kunnen zijn om iets te doen aan de kloof tussen de minst en de best presterende leerlingen waar het PISA-onderzoek 2003 op wees.

3.1.5. Onderzoekspotentieel stimuleren

Dit luik kwam aan bod tijdens de bespreking van de beleidsnota Economie, Ondernemen, Wetenschap, Innovatie en Buitenlandse Handel 2004-2009 (*Parl. St.* VI. Parl. 2004-2005, nr. 94/1).

3.2. Competenties omzetten in transparante kwalificaties

3.2.1. Een algemene kwalificatiestructuur verzekeren

Mevrouw *Cathy Berx* merkt op dat de kwalificatie of erkenning van competenties via Elders Verworven Kwalificaties en Elders Verworven Competenties (EVK/EVC) geen vertaling in de be-

groting heeft. Bovendien werden heel wat vragen hieromtrent open gelaten zoals wie de validatie zal doen; waarop de evaluatie zal gebeuren; of dit volledig bij onderwijs of ook bij werk ligt; enz.

De heer *Gilbert Van Baelen* stelt bij het doel om competenties te honoreren de vraag hoe die in relatie staan met talenten. In de beleidsnota Werk wordt namelijk dikwijls de EVC vermeld waarbij de minister stelt dat er beroepsprofielen worden uitgeschreven waarop het onderwijs zich moet enten. Dit schept enige onduidelijkheid.

– *antwoord van de minister*

De *minister* antwoordt dat voor de invulling van de EVK/EVC er eerst een algemene kwalificatiestructuur nodig is. Elke kwalificatie moet daarin zijn plaats krijgen, ongeacht de wijze waarop de kwalificatie werd bereikt. Daarnaast is er een methode nodig die toelaat om EVK's en EVC's objectief te kunnen beoordelen en te certificeren. In het verleden werd voor de invulling van de EVK/EVC vertrokken vanuit de SERV en zijn partners, wat niet betekent dat onderwijs geen rol zou te spelen hebben.

In de beleidsnota wil hij duidelijker opnemen wat de verhouding moet zijn tussen eindtermen, afgeleide specifieke eindtermen enerzijds, en de beroepsprofielen anderzijds. Hij gaat ervan uit dat de beroepsprofielen opgesteld worden door de SERV. Het onderwijs moet zijn opleidingsaanbod in functie daarvan organiseren. Beide moeten daarbij wel op een heldere en klare wijze met elkaar in dialoog treden. De minister wil de bestaande overlegprocedures vereenvoudigen. De onderwijssector moet daarbij via een vorm van alarmbelprocedure de kans krijgen om de beroepsprofielen eventueel aan te passen indien sommige zaken niet kunnen gerealiseerd worden.

– *replik van de leden*

De heer *Luc Martens* gaat ermee akkoord dat de beroepsprofielen een zaak zijn van de sociale partners van de SERV, maar waarschuwt ervoor dat het volledige gewicht niet bij onderwijs mag komen te liggen. Op die manier zou men een overbevraging creëren. Dit is een reëel gevaar vanuit bepaalde bedrijfssectoren die hun verantwoordelijkheid niet opnemen. Uit internationaal vergelijkende cijfers

blijkt dat de Vlaamse bedrijven merkelijk minder inspanningen leveren voor opleiding en vorming.

3.2.2. Flexibiliseren van de leertrajecten, onderwijs op maat

Mevrouw *Anissa Temsamani* leest dat bij de acties om de participatie aan levenslang leren te bevorderen, de toeleiding van laaggeschoolden naar onderwijs en vorming een prioriteit moet vormen. Dit is inderdaad heel belangrijk maar ook ontzettend moeilijk want veel laaggeschoolden hebben vaak weinig goede ervaringen met leren.

Of men hen over de streep kan trekken met een gewone info-campagne, is zeer de vraag. Wellicht moet men dit op een veel actievere manier aanpakken. Misschien kan de ervaring van schoolopbouw hier van nut zijn. Want ook al gaat het om twee verschillende doelstellingen – enerzijds het zelf terug gaan leren van laaggeschoolde volwassenen en anderzijds de betrokkenheid van kansarme ouders bij het leren van hun kinderen – het is toch grotendeels dezelfde moeilijk te bereiken doelgroep die moet aangesproken worden op het belang van leren.

Voor wat het Hoger Onderwijs voor Sociale Promotie (HOSP) betreft, brengt mevrouw *Cathy Berx* aan dat het volwassenenonderwijs enorm belangrijk is. Zij verwijst daartoe naar de begrotingsbespreking waar dit uitgebreid aan bod kwam (*Parl. St.* VI. Parl. 2004-2005, nr. 15/1). Men moet zich afvragen hoe men dit kan structureren zodat de middelen efficiënt en doelmatig kunnen worden ingezet. Belangrijk voor haar is wel dat de toegang democratisch blijft.

De heer *Luc Martens* verwijst naar de beleidsoptie om de participatie aan het volwassenenonderwijs met prioriteit voor laaggeschoolden te versterken. Die zal volgens hem pas uitwerking kunnen krijgen wanneer een nieuw financieringsmechanisme wordt ingevoerd. Het moet gaan om een systeem dat eenvoudig en doorzichtig is en dat verdere groei toelaat. Men zou kunnen denken aan een gedifferentieerde financiering volgens doelgroepen, volgens de aard van de begeleiding: contact-, afstands- of gecombineerd onderwijs, en volgens de aard van het aanbod: modulair vs. lineair, nijverheidsonderwijs, talenonderwijs ...

– *antwoord van de minister*

De *minister* beaamt het belang van de aandacht voor laaggeschoolden in het volwassenenonderwijs. Hij is er van overtuigd dat samenwerking in de sector van het volwassenenonderwijs zeer nuttig is, mét respect voor de onderwijsnetten. Het ene is niet tegenstrijdig met het andere. Hij beseft dat dit gevoelig is omdat men de eigenheid wil bewaren.

Hij meent dat de invoering van de RESOC's (Regionaal Sociaal-Economisch Overlegcomité) op subregionaal niveau t.b.v. het sociaal-economisch beleid een nuttige schaal kan bieden om diverse initiatieven die actief zijn op het vlak van onderwijs en opleiding voor volwassenen, onderling op elkaar af te stemmen.

– *repliek van de leden*

De heer *Luc Martens* repliceert op de verwijzing naar de RESOC's. Hij verwijst daartoe naar de minister van Welzijn tijdens de vorige legislatuur. Deze had zgn. zorgregio's omschreven die zodanig rigide waren dat het terrein meer fricties dan positieve resultaten vertoonde. De RESOC's zijn overlegstructuren die zinvol kunnen zijn, maar geen strikte omschrijving als werkingsgebied op dit vlak mogen krijgen. In dat geval zou de regio in het geval van bv. Syntra's die zeer gespecialiseerd zijn, niet meer kunnen laten samenvallen met het werkingsgebied. Er is in deze sector daarom de nodige openheid en soepelheid nodig om het goede van vandaag in de toekomst te kunnen benutten.

De heer *Luc Martens* merkt op dat indien de minister regionale centra wil organiseren, waar CVO's, CBE's en later ook andere opleiders kunnen bij aansluiten, dit vermoedelijk zal leiden tot het de facto weghalen van de CVO's uit het toepassingsgebied van de Schoolpactwet.

Of wordt er gedacht aan een confederaal model waarin de 'actoren' – CVO's, CBE's, Syntra, VDAB en het socio-cultureel vormingswerk – een ruime bevoegdheid behouden en in hun eigenheid worden gerespecteerd? In welke mate zal er ruimte zijn voor een eigen benadering?

De heer *Robert Voorhamme* stelt dat het volwassenenonderwijs zeer breed is qua opzet. Het gaat om onderricht dat te maken heeft met een vorm van vrijetijdsbesteding, maar ook met de vervolmaking

om de eigen positie op de arbeidsmarkt te verbeteren. Vermits dit onderwijs zo divers is, is een gedifferentieerd beleid inzake hun financiering nodig. De eigenheid van het volwassenenonderwijs heeft in tegenstelling tot het leerplichtonderwijs, een andere benadering nodig. Samenwerking op het vlak van volwassenenonderwijs zou in principe goed moeten lukken. De stad Antwerpen is er inmiddels in geslaagd om het aanbod van alle inrichtingen voor volwassenenonderwijs over alle netten heen gezamenlijk aan te bieden. De klant heeft er immers geen enkele boodschap aan bij wie hij een cursus kan volgen. Dit is gebeurd zonder enige financiële tussenkomst van de Vlaamse Gemeenschap.

3.2.3. Samenwerking en synergie bevorderen

Een positief gegeven uit de discussienota zijn volgens de heer *Gilbert Van Baelen* de convenanten met de sectoren en het stimuleren van de gezamenlijke verantwoordelijkheid op het vlak van stages en infrastructuur. Dit is een unieke kans, maar ook een uitdaging. In het verleden kwamen de ruime middelen van de paritaire comités te sprake om deze in dit kader aan te spreken voor toekomstige werknemers. Deze comités wilden deze middelen niet aanspreken, vermits zij enkel oog hebben voor de werknemer in zijn strikte betekenis, nl. in zijn relatie tot zijn werkgever. Hij hoopt dat de minister op dit vlak initiatieven kan ontwikkelen.

De spreker merkt op dat de middelen voor de DIVA in de begroting sterk verlaagd worden. De beleidsnota Werk vermeldt de DIVA bij het begin, maar eindigt met een platform-vzw waarin de diverse actoren actief zouden worden. Hij vraagt hieromtrent meer duidelijkheid.

De heer *Van Baelen* vraagt welke rol de minister toebedeelt aan de RTC's. Er zijn in 2004 geen nieuwe initiatieven ontwikkeld.

De heer *Luc Martens* laat zich positief uit over de samenwerking en synergieën die men wil bereiken. Een regering met beperkte middelen kan pas winst opleveren als er een nauwe samenwerking tussen de diverse ministers mogelijk is. Dit kan alleen door hier daadwerkelijk overleg over te plegen. Als voorbeeld verwijst hij naar het overleg van diverse vorige regeringen om tot een coördinatie te komen inzake permanente vorming tussen de partners van onderwijs, het VIZO, VDAB en het vormingswerk.

Dit overleg mislukte telkens opnieuw en leidde niet tot voldoende resultaat.

De heer Martens steunt de samenwerkingsidee, maar waarschuwt ervoor dat die voldoende krachtig en doorgepraat moet zijn. Er zijn dwarsverbindingen nodig om samen te komen tot definities en lijnen. Het is belangrijk dat iedere minister de openheid heeft om de eigen koker te verlaten.

Bij het naast elkaar leggen van de diverse beleidsnota's stelt hij vast dat er weinig sprake is van daadwerkelijke samenwerking. Daarbij kan hij een waslijst van vermelde initiatieven opnoemen die nog veel aan duidelijkheid terzake overlaten.

Als voorbeeld verwijst hij naar de EVC. In de beleidsnota's Cultuur, Jeugd en Sport staat dat zij betrokken willen worden bij het verkennen en vormgeven van een EVC-beleid. Zij vrezen voor een ongewenste instrumentalisering van het sociaal-cultureel werk. Het is niet duidelijk hoe het ene met het andere zal verenigd worden.

Een ander voorbeeld betreft de beleidsnota Inburgering. Terwijl minister Keulen coördinerend minister is, de minister van Onderwijs bevoegd voor de organisatie van het onderwijsaanbod, de aanbodverstrekkers, NT2, de kwaliteitsbevordering en de professionalisering van het aanbod NT2 enz. Op het terrein is helemaal niet duidelijk hoe die samenwerking zal verlopen.

Een derde voorbeeld betreft de beleidsnota Welzijn. Bevoegd minister Vervotte vraagt meer aandacht voor gezinsondersteuning en laat opvoedingsondersteuning enigszins vallen. Dezelfde houding stelt hij vast bij de minister van Onderwijs. Gaat het in beide gevallen over hetzelfde concept? De heer Martens is ervan overtuigd dat het onvermogen bij heel wat ouders om hun opvoedingsopdracht goed in te vullen een van de meest prangende problemen is. Alhoewel dit een paternalistische houding lijkt, mag men niet blind blijven voor deze toestand. In het verleden gebeurde er op dit vlak reeds heel wat voor bepaalde doelgroepen. Er was het schoolopbouwwerk of de aandacht voor kansarme doelgroepen. Hij is van mening dat deze positieve ervaringen verder moeten versterkt en verbreed worden. Hij vraagt hoe men dit vanuit welzijn en onderwijs zal aanpakken.

– *antwoord van de minister*

De *minister* antwoordt omtrent de RTC's dat er vandaag 7 RTC's bestaan : Zuid- en Midden-West-Vlaanderen; Westhoek-Middenkust; Oost-Vlaanderen; Vaartland-Waasland-Denderland; Antwerpen-Waasland; Limburg; Mechelen.

Zij werken met een overgangsbeheersovereenkomst in voorbereiding van een beheersovereenkomst voor drie jaar. Per 30 november 2004 bezorgen de RTC's een voorstel van businessplan dat zij gedurende die drie jaar willen uitvoeren. Daar staat een budget tegenover van iets meer dan 2 miljoen € per jaar, voor alle RTC's samen.

Die middelen worden verdeeld volgens een verdeelsleutel, met name aantal leerlingen in het betrokken werkingsgebied voor die studiegebieden waarvoor het RTC een werking opzet. Voor RTC's die hierdoor in financiering sterk zouden dalen, werd een stapsgewijze vermindering voorzien, zodat de continuïteit niet in het gedrang wordt gebracht. Er zijn ook middelen voor projectfinanciering.

Begin december worden de RTC's uitgenodigd op het departement Onderwijs om hun businessplan voor te stellen. Volgens de huidige stand van zaken lijken sommige RTC's probleemloos te voldoen aan de doelstellingen uit het RTC-decreet van 7 mei 2004. Andere moeten, in mindere of ernstige mate, bijsturingen doen om hun businessplan te laten sporen met de doelstellingen van het decreet.

Op termijn wil hij evolueren naar een RTC-landschap dat Vlaanderen dekt. De beleidsnota Onderwijs zal een bepaling bevatten dat er na afloop van de driejarige beheersovereenkomst gekozen wordt voor één RTC per provincie, vanaf 1 januari 2008 dus.

3.2.4. Kwalificaties in de praktijk

Mevrouw *Cathy Berx* beaamt de optie om in de realisatie van een geïntegreerde hogeronderwijsruimte een duidelijk onderscheid te maken tussen de missie van de universiteiten en die van de hogescholen. Dit is mede ingegeven vanuit het democratiseringsidee dat ieder talent op een aangepast niveau de kans moet krijgen zich te ontwikkelen.

Zij vindt het vreemd dat de minister in de discussienota enerzijds vrij duidelijk aangeeft hoe de verhouding tussen de instellingen en de associaties moet zijn, nl. dat de associaties niet in de plaats van de instellingen mag treden. Anderzijds bepaalt de discussienota verder dat in overleg tussen hogescholen, universiteiten en associaties de precieze draagwijdte moet worden ingevuld. Is het eerste geen voorafname van het tweede?

Tot slot wijst zij op de erkenning en gelijkwaardigheidsverklaring van buitenlandse diploma's. In de praktijk zou dit ongeveer 4 maanden duren. De grootste problemen zouden te maken hebben met het indienen van een onvolledige aanvraag en met een tijdrovende samenstelling van het dossier. Deze concrete problemen moeten dringend worden aangepakt.

Mevrouw *An Michiels* vraagt in dit kader aandacht voor het gebruik van de Nederlandse taal in het hoger onderwijs. Als een student een opleiding wil volgen in het Nederlands, is dit theoretisch mogelijk binnen één associatie, maar niet in de praktijk. Men geraakt niet snel van Kortrijk naar Leuven. Dit heeft bovendien een kostprijs voor de student. Studenten worden ontmoedigd en vallen terug op de Engelstalige cursus die wordt aangeboden. Hoe zal de minister dit oplossen?

Aansluitend vraagt zij of de diploma's in het hoger onderwijs naast de Engelstalige, ook een Nederlandstalige benaming zullen krijgen.

De heer *Gilbert Van Baelen* is akkoord om de academiseringsdrift van de hogescholen te beperken. Dit is niet de bedoeling geweest van het structuurdecreet. Hij stelt vast dat men ook ééncycli-opleidingen wil academiseren. Hij vraagt zich af wat dit betekent naar onderzoek toe e.d. Daarom pleit hij samen met de minister voor een duidelijke afbakening van de één- en tweecyclo-opleidingen.

De heer *Luc Martens* is voorstander om aan de leden van een associatie een grote vrijheid te geven om invulling te geven aan de werking van de associaties. Binnen de associaties moeten de aangesloten leden zelf kunnen uitmaken of zij al dan niet kiezen voor een verregaande samenwerking en zelfs integratie en op welke domeinen zij dit precies willen. Het teveel aan instellingen leidt niet altijd

tot een rationalisatie van het aanbod en genereert daardoor kosten.

De heer *Jef Tavernier* is van mening dat men binnen het hoger onderwijs meer aandacht moet besteden aan mensen zonder diploma secundair onderwijs. Deze mensen haken dikwijls af in het secundair onderwijs, maar hebben intrinsiek wel de capaciteiten voor hoger onderwijs. Daarbij moet men nagaan hoe men deze mensen toch toegang kan verlenen tot bepaalde opleidingsvormen in het hoger onderwijs. Een oplossing zou bijvoorbeeld via flexibele trajecten en met EVC/EVK kunnen gebeuren.

– *antwoord van de minister*

De *minister* verwijst voor zijn antwoord op het gebruik van de taal waarin diploma's worden afgeleverd, naar het besluit van de Vlaamse Regering van 11 juni 2004. Dat stelt de vorm van de diploma's en de inhoud van het bijhorend diplomasupplement uitgereikt door de instellingen voor hoger onderwijs in Vlaanderen vast.

Conform artikel 5 van het geciteerde besluit van de Vlaamse Regering worden het diploma en het bijhorend diplomasupplement uitgereikt overeenkomstig het structuurdecreet door een ambtshalve geregistreerde instelling verstrekt in Nederlands.

Op verzoek van de student verstrekt de ambtshalve geregistreerde instelling voor hoger onderwijs kosteloos en éénmalig het diploma en het diplomasupplement in het Engels.

Voor een opleiding die overeenkomstig artikel 91 van het structuurdecreet volledig in een andere taal dan het Nederlands wordt aangeboden, wordt het diploma en het diplomasupplement in die taal opgemaakt en ook in het Nederlands.

Voor wat de vraag over een snellere gelijkwaardigheid voor buitenlandse diploma's betreft, laat de minister een nota aan het verslag toevoegen (Bijlage 3).

Met betrekking tot de opmerkingen inzake de associatievorming licht de minister toe dat hij naast de universiteiten en de hogescholen geen derde soort instelling wil krijgen, nl. de associatie. De

discussienota stelt enkel dat de specifieke rol van de associaties nog niet volledig is ingevuld.

3.3. Een levenslang basisrecht op kwaliteitsonderwijs en -vorming waarborgen

– verlaging van de leerplicht

De heer *Gilbert Van Baelen* brengt aan dat de minister regelmatig de continuïteit van beleid benadrukt. Elke verandering brengt evenwel onrust met zich mee. Onderwijs moet als exponent van de maatschappelijke evolutie hier snel op kunnen inspikken. Op die manier zal onderwijs altijd een sfeer van onrust, die gepaard gaat met een positieve stress, met zich meebrengen. Hij vraagt wat de stand van zaken is m.b.t. de verlaging van het leerplichtonderwijs vanaf 5 jaar. Welke repercussies brengt dit met zich mee?

De heer *Luc Martens* weet dat de verlaging van de leerplicht op de agenda van het Overlegcomité staat. Wat is hier de stand van zaken? Welk standpunt neemt de minister in op het Overlegcomité? Er liggen verschillende opties – met een verschillende budgettaire impact – voor.

Wordt het een gewone verlaging tot 5 jaar zonder verder iets te doen waarbij laatste kleuterklas verplicht wordt, maar bij het kleuteronderwijs blijft? Of wordt de laatste kleuterklas geïntegreerd in het basisonderwijs, inclusief het aanpassen van de omrekeningscoëfficiënt, nl. 0,8 percent wordt dan 1 percent, en het verhogen van de werkingsmiddelen?

Overigens moet de vraag gesteld worden of de verlaging van de leerplicht de beste manier is om preventief te handelen ten aanzien van ongelijke onderwijskansen en of die maatregel op zich wel volstaat om die kansen te versterken.

– antwoord van de minister

De minister antwoordt dat het Vlaamse regeerakkoord zich inschrijft in de doelstelling om de leerplicht te verlagen tot 5 jaar. Als men dit doet, moet dit volgens hem een succes zijn. Daartoe moet aan een aantal voorwaarden worden voldaan.

Een eerste voorwaarde betreft de omkadering en de daaraan gekoppelde financiële gevolgen. Het zou niet eerlijk zijn de leeftijd op zich te verlagen en alles te laten bij wat het is.

Ten tweede krijgt men met een verlaging een debat over de toepassing van artikel 24 GW, nl. dat men aan leerplichtige kinderen godsdienst of zedenleer moet geven. Ook dit heeft belangrijke financiële implicaties.

Een zeer essentiële en laatste voorwaarde om van de verlaging een succes te maken betreft de participatie aan het onderwijs. Die participatie ligt zeer hoog. Uiteindelijk is er een kleine maar zeer moeilijke groep die niet participeert. Een bijkomend probleem is daarbij dat de sanctionerende instrumenten – indien men wil sanctioneren – zwak. Hij is voorstander van een positief beleid om die ouders te overtuigen om hun kinderen naar school te sturen.

Hij besluit dat men daarom de tijd moet nemen om van de verlaging van de leerplichtleeftijd een succes te maken.

– repliek van de leden

De heer *Luc Martens* volgt de voorzichtigheid en redenering van de minister inzake de verlaging van de leerplicht. Het is belangrijk dat de minister de federale initiatieven terzake in de vorm van wetsvoorstellen van nabij opvolgt. Het kan immers niet dat die voorstellen door het federale parlement worden gejaagd, op het moment dat het debat over de implementatie nog volledig open is.

3.3.1. Financieringssystemen in het onderwijs hervormen

Mevrouw *An Michiels* brengt aan dat de minister de kosteloosheid van het basisonderwijs wil invoeren, te beginnen met het zesde leerjaar en zo geleidelijk afdalend tot de eerste kleuterklas. Haar fractie steunt dit doel, maar waarschuwt voor realisme. Nieuwe initiatieven moeten volgens haar fractie gepaard gaan met nieuwe middelen. Is deze doelstelling budgettair berekend en is ze haalbaar in de huidige en de toekomstige financiële context?

Zullen de werkingsmiddelen zodanig worden verhoogd dat dit geen gevolgen zal hebben voor de kwaliteit van het onderwijs?

Mevrouw *Kathleen Helsen* stelt dat de minister de leerplicht wil verlagen naar 5 jaar. Als men daarmee o.m. de participatie aan het onderwijs wil verhogen, is het volgens haar raadzamer te investeren in een betere ondersteuning van het kleuteronderwijs vanaf 2,5 jaar.

De heer *Gilbert Van Baelen* vraagt of de minister het principe van het ‘rugzakje’ dat hij in de beleidsnota Werk heeft opgenomen, ook in het kader van de kosteloosheid van het leerplichtonderwijs wil toepassen. Hoe ziet de minister dit financieringssysteem?

Mevrouw *Anisa Temsamani* stelt dat de realisatie van een nieuwe financieringssysteem dat uitgaat van de noden van de kinderen, een revolutionaire onderwijsvernieuwing zal zijn. In het verleden werden reeds in de richting van netonafhankelijke financiering en gelijkekansenfinanciering stappen gezet.

Het revolutionaire zit hierin dat de totale financiering van het leerplichtonderwijs – dus zowel werkingsmiddelen als omkadering – volledig op basis van leerlingkenmerken en schoolkenmerken zal gebeuren. Dan zullen alle scholen van het leerplichtonderwijs die zich in dezelfde situatie bevinden over dezelfde middelen beschikken en kinderen met dezelfde noden een gelijke financiering krijgen. De criteria die voor de modulering van de financiering zullen worden gebruikt, zullen uiteraard zorgvuldig moeten gekozen worden en doelmatig en efficiënt kunnen worden aangewend. De resultaten van de evaluatie van het GOK-decreet kunnen hierbij ongetwijfeld een hulp zijn. Uit het Cijferboek Sociale Ongelijkheid in het Vlaams onderwijs blijkt alvast dat de gelijkekansenindicatoren die verwijzen naar het opleidingsniveau van de moeder en de economische inactiviteit van de ouders, goed gekozen waren. Ook het feit dat de thuistaal alleen in combinatie met andere achterstellingscriteria gehanteerd wordt, blijkt een juiste optie te zijn.

Zij is benieuwd naar de ervaring met de toekenning van een budget voor drie jaar i.p.v. een jaarlijks wisselend budget. In Engeland kan het voorstel van de Britse regering om driejarige schoolbud-

getten toe te kennen op algemene bijval rekenen. De driejarige schoolbudgetten bieden scholen financiële zekerheid en de mogelijkheid enkele jaren vooruit te plannen. Volgens de Engelse schoolhoofden is het net dat wat ze nodig hebben om een hoger kwaliteitsniveau te kunnen bereiken. Ook in Vlaanderen was de redenering voor de toekenning van de GOK-uren voor drie schooljaren dat meer continuïteit de scholen zou toelaten om een beter gelijkekansenbeleid te kunnen voeren. Maar misschien is het zinvol om dit net zoals in Engeland toe te passen op het hele financieringsmechanisme. Dit zou bovendien de jaarlijkse administratieve lasten van de scholen en het departement Onderwijs wat kunnen verlichten.

3.3.2. De prijs van de vrije keuze

Mevrouw *Cathy Berx* heeft kritiek op de keuze van de titel “de prijs van de vrije keuze” die eerder peroratief klinkt. De vrije keuze is voor haar een zeer waardevol gegeven. De vrije keuze kan bovendien leiden tot kostenreductie. Zij pleit ervoor de meerwaarde van de vrije keuze te benadrukken.

Mevrouw *Anissa Temsamani* brengt aan dat het in het kader van het nieuwe financieringssysteem niet alleen over de realisatie, maar ook over de prijs van de vrije keuze moet gaan. De minister zal nagaan of afspraken mogelijk zijn of partnerships kunnen worden afgesloten om nieuwe initiatieven mogelijk te maken waar en wanneer de grondwettelijk gewaarborgde keuze niet gerealiseerd is en welke financiële middelen daartegenover staan. Dit slaat vooral op de vrije keuze in het gewoon secundair onderwijs.

Met de koepels zullen ook gesprekken worden gevoerd over diverse aspecten van de vrije keuze, o.m. over de voorwaarden waaronder scholen erkend kunnen worden als instellingen met een open karakter en de wijze waarop scholen de vrije keuze invullen. Zij suggereert om die gesprekken niet te beperken tot het gewoon onderwijs. Want ook in het buitengewoon onderwijs stellen zich problemen m.b.t. de vrije keuze. Ook leerlingen met een ernstige beperking zouden relatief kort bij huis naar een aangepaste school met levensbeschouwelijk onderwijs van hun keuze moeten kunnen gaan.

Natuurlijk zal dit moeten bekeken worden in het kader van de uitbouw van een onderwijs- en zorg-

continuüm (3.4.3.). Maar een continuüm tussen inclusief onderwijs en buitengewoon onderwijs realiseer je niet op korte termijn. Dit vereist niet alleen heel wat wijzigingen aan de bestaande regelgeving maar vergt ook een belangrijke investering van de overheid. Want om hun taak naar behoren te vervullen, moeten deze centra efficiënt over Vlaanderen verdeeld worden. Daarom moet in afwachting van deze vernieuwingen in de gesprekken met de onderwijskoepels al naar tussenoplossingen worden gezocht. Bijvoorbeeld door afspraken te maken over een aanbod van verschillende levensbeschouwelijke vakken in sommige vrije scholen voor buitengewoon onderwijs. Of door ook vrije scholen voor buitengewoon onderwijs toe te staan om vrijstelling te verlenen van het volgen van een cursus in één van de erkende godsdiensten of van een cursus niet-confessionele zedenleer.

3.3.3. Eindtermen en ontwikkelingsdoelen herzien

De fractie van mevrouw *An Michiels* is verheugd over het feit dat de eindtermen en ontwikkelingsdoelen zullen geëvalueerd worden en eventueel bijgestuurd worden. Zij hoopt dat de minister bij dat gesprek niet alleen de theoretische, maar ook de ervaringsdeskundige, nl. de leerkrachten, zal betrekken.

Haar fractie vindt het vanzelfsprekend dat de minister niet zal aanvaarden dat bepaalde leerlingen deelname aan bepaalde lessen die rechtstreeks raken aan de eindtermen en ontwikkelingsdoelen, omwille van hun geloof of levensbeschouwelijke overtuiging zouden weigeren. Zullen de scholen middelen krijgen om t.a.v. deze leerlingen op te treden?

3.3.4. Kwaliteitszorg stimuleren

De heer *Gilbert Van Baelen* leest in de discussienota dat de minister zal werken aan een geïntegreerd systeem voor kwaliteitszorg, zowel intern als extern. Daarmee komt de relatie met inspectie, pedagogische begeleiding en de rol van de CLB's in beeld. Zal men een output of procescontrole hanteren? Of een processturing?

Mevrouw *Anissa Temsamani* vindt een goed evenwicht terug inzake kwaliteitszorg. Om de kwaliteit van het onderwijs te behouden en waar mogelijk te verbeteren, zullen scholen van de overheid een

kwaliteitskader aangereikt krijgen waarbij ze onder meer op hun resultaten, leerwinst en welbevinden worden getoetst, maar verder hun vrijheid behouden.

3.4. Gelijke kansen in onderwijs en vorming bevorderen

3.4.1. Naar een actief toelatingsbeleid

Mevrouw *An Michiels* leest in de discussienota de naast broers en zussen in de basisscholen voorrang zal gegeven worden aan kinderen uit de buurt. Bovendien zullen in steden met een groot aandeel leerlingen met een andere thuistaal dan het Nederlands, instrumenten worden aangereikt om te komen tot evenwichtig samengestelde scholen. Als deze optie een snelle hervorming van het GOK-decreet tot gevolg zal hebben, sluit de Vlaams Belang-fractie zich hier volledig bij aan. Het GOK-decreet heeft er toe geleid dat de inschrijvingspolitiek van een school bepaald werd door wie zich eerst aandient. Daardoor konden Brusselse Nederlandstalige ouders hun kinderen niet meer inschrijven in het Nederlandstalig onderwijs. Bovendien evolueerden multiculturele scholen door dit concept tot concentratiescholen.

Mevrouw *Cathy Berx* is tevreden dat de discussienota aandacht besteedt aan het inschrijvingsbeleid en het gelijkekansenbeleid. Zij is het ermee eens dat men erover moet waken dat multiculturele scholen niet evolueren tot concentratiescholen. Witte scholen mogen niet witter worden en gekleurde scholen niet nog meer gekleurd. Er is een goede spreiding nodig met aandacht voor de diverse kansen van de leerlingen.

De heer *Gilbert Van Baelen* verwijst naar de bijsturingen van het GOK-decreet en de positieve resultaten van het project Voorrangsbepaald Brussel, dat vooral gericht is op ondersteuning van de leerkrachten. Op basis van deze ervaringen is hij van mening om ook voor andere steden, in het bijzonder Antwerpen, een dergelijk ondersteuningsbeleid te voorzien. Hij heeft ervaren dat de aanpak van zwakkere groepen in het onderwijs in stedelijk gebied veel meer verschillend moet zijn dan in landelijke gebieden. Dit heeft alles te maken met omgevingsfactoren.

In dit kader verwijst hij naar de klemtoon op 'gelijke kansen'. Hij mist daarbij de plaats en rol van

het basisonderwijs, alhoewel men op dit niveau juist moet starten.

Het thema ‘kansarmen en allochtonen’ staat niet uitdrukkelijk in de discussienota vermeld, tenzij bij het deel gelijke onderwijskansen. De heer *Jef Tavernier* stelt vast dat vooral de defensieve houding waarbij men toegang moet geven voor allochtone leerlingen tot alle scholen, voorop staat. Deze houding is onvoldoende om de feitelijke discriminatie in de samenleving, op de arbeidsmarkt of op school tegen te gaan. Hij wil eerder zoeken naar manieren om scholen aan te sporen om hun maatschappelijke verantwoordelijkheid op dit vlak op te nemen.

– *antwoord van de minister*

De *minister* gaat akkoord met de opmerking dat het GOK-decreet met zijn instrumenten een eerder defensief karakter heeft, waarmee men nog geen echte gelijkekansenbeleid heeft, noch de spreiding die men eigenlijk wenst te bereiken. Het GOK-decreet moet daarom geëvalueerd worden vanuit de doelstelling om te komen tot spreiding. Als men een concentratie krijgt op school van leerlingen die het moeilijk hebben, komt men immers in een vicieuze cirkel terecht waaraan men moeilijk kan remediëren.

Hij wil daarom een aantal bepalingen uit het GOK-decreet, zoals inschrijvingsrecht en doorverwijzing, bijstellen. Zo is bijvoorbeeld de veronderstelling dat een kind dat uit het Nederlandstalig basisonderwijs komt, het Nederlands als thuistaal heeft, een misvatting. Men kan die kinderen op basis van dit gegeven niet doorverwijzen.

Daarnaast moeten scholen die heterogeniteit nastreven, de nodige instrumenten krijgen. Een school kan dan weer niet doorverwijzen omdat ze te “homogeen wit” wordt. Het GOK-decreet maakt een grotere heterogeniteit in dit geval niet mogelijk.

Er zijn volgens de minister fundamentele kwesties die te maken hebben met de ondersteuning en de schoolcultuur. Hij is van mening dat formele rechten en financiële middelen belangrijk zijn, maar dat die niets waard zijn zonder een schoolcultuur

waarin leerkrachten met deskundigheid alles uit de leerlingen haalt wat mogelijk is. Hij wil daar meer de nadruk op leggen.

De minister stelt dat het voorbije beleid te weinig aandacht had voor gelijke kansen in het secundair onderwijs. Ondanks heel wat inspanningen in het basisonderwijs, heeft men toch een aantal vicieuze cirkels in het secundair onderwijs. Daarom wil hij nagaan welke instrumenten op dit niveau kunnen worden toegepast.

Voor wat de opmerking over het verschil tussen de ondersteuning van scholen in landelijke en verstedelijkte gebieden betreft, verwijst hij naar een nota die een overzicht geeft van de maatregelen en knelpunten terzake (Bijlage 4).

Hij is van mening dat men de lokale overheden een regierol inzake het onderwijsbeleid kan geven, zoals wat bv. gebeurt inzake de Lokale Overlegplatforms (LOP) inzake gelijke kansen. De lokale overheden beschikken echter over zeer verschillende capaciteiten zodat een enig model onmogelijk is. Hij wil hieromtrent een debat aangaan.

– *replik van de leden*

De heer *Luc Martens* bevestigt dat het GOK-decreet een aantal rigiditeiten omvat die contraproductief zijn. De voorziene procedures leiden duidelijk niet tot adequate antwoorden. Men kan veel verder komen door de directies en inrichtende machten een engagement te laten aangaan waarin een aantal doelstellingen die ook het GOK-decreet nastreeft, zijn opgenomen. Zijn fractie heeft die doelstellingen altijd gesteund. Op die manier zullen de inrichtende machten hun verantwoordelijkheid graag opnemen. Dit vormt een deel van de autonomie. Als men autonomie aanbiedt, moet daar een verantwoordelijkheid met inbegrip van verantwoording tegenover staan.

Daarop reageert de heer *Gilbert Van Baelen* dat hij nooit akkoord zal gaan met de uitspraak dat het GOK-decreet een proceduredecreet zou zijn. Hij wil daarenboven nooit terugkeren naar de toepassing van de non-discriminatieverklaring. Dat was volgens hem de aanleiding om het GOK-decreet op te stellen.

Mevrouw *Cathy Berx* merkt op dat het GOK-decreet omwille van de toegepaste verplichte procedures tot heel wat planlast leidt. Dit is ook het geval voor scholen die van mening zijn dat zij door toedoen van het GOK-decreet inmiddels geëvolueerd zijn tot een concentratieschool.

Ook mevrouw Berx steunt de aandacht die de minister wil geven inzake gelijke kansen in het secundair onderwijs. Dit niveau beschikt momenteel immers niet over dezelfde ondersteuning als het basisonderwijs.

De heer *Gilbert Van Baelen* reageert t.a.v. mevrouw Berx dat men het begrip planlast niet zodanig mag gebruiken dat de overheid op een bepaald ogenblik geen prioriteiten meer mag leggen. Hij wil in ieder geval de minister niet het signaal geven dat men alles door de bril van de planlast moet gaan bekijken.

3.4.2. Kosteloosheid en kostenbeheersing

Mevrouw *Anissa Temsamani* vraagt aandacht voor kosteloosheid van het leerplichtonderwijs en in afwachting daarvan voor een duidelijke kostenbeheersing. Het is iets dat veel ouders bezig houdt. Vooral wanneer ze meerdere schoolgaande kinderen hebben of wanneer ze in een moeilijke financiële situatie zitten.

Scholen kunnen daar zelf al heel wat aan doen. Met genoeg las zij in de krant dat alle secundaire scholen van Kortrijk en Menen zich vanaf volgend schooljaar zullen inzetten om een morele code over schoolrekeningen en betalingsmoeilijkheden van ouders te respecteren. Dit stemt hoopvol voor het overleg over een beperking van de bijdrage van de ouders tot een nog vast te leggen niveau.

3.4.3. Een onderwijs- en zorgcontinuüm realiseren

Mevrouw *Kathleen Helsen* stelt het voornemen van de minister vast om de taakverdeling tussen school en CLB voor wat leerlingbegeleiding betreft beter uit te klaren. Zij hoopt dat de minister daarbij niet enkel en alleen de taakverdeling tussen school en CLB wil uitklaren, maar de taak van het CLB in een ruimer kader plaatst. CLB's vormen niet alleen een brug tussen onderwijs en welzijn, maar zouden

ook een brug kunnen leggen tussen onderwijs en werk. De CLB's hebben als opdracht aan schoolloopbaanbegeleiding te doen. Werk ligt als het gaat om studie- en beroepsoriëntering in het verlengde hiervan. Is de minister het hiermee eens?

3.4.4. Schoolmoeheid, spijbelen en ander anti-sociaal gedrag bestrijden

Mevrouw *Kathleen Helsen* leest m.b.t. het beleid inzake schoolmoeheid, spijbelen en anti-sociaal gedrag in de discussienota de volgende zin: "Daarom versterken we een systeem van continue studiekeuzebegeleiding met het accent op positieve oriëntering gebaseerd op de competenties en de interesses van leerlingen.". Daarbij verwijst de minister naar ervaringen van Syntra en centra voor deeltijds onderwijs. Mevrouw Helsen werpt op dat de CLB's de meeste expertise hebben inzake studie- en beroepskeuzebegeleiding. Wat is de plaats van de CLB's hierin? De vermelde tekst is in de Discussienota vet gedrukt, wat wijst op meeruitgaven. Waar situeert de minister die uitgaven?

Mevrouw *Anissa Temsamani* is tevreden dat er rond de problematiek van schoolmoeheid, spijbelen en probleemgedrag en de daarmee samenhangende problematiek van het vroegtijdig schoolverlaten, een integraal beleid zal worden uitgewerkt. Vermits een foutieve studiekeuze voor veel jongeren de start is van een reeks problemen komt er een sterk systeem van continue studiekeuzebegeleiding dat positief zal oriënteren op basis van de competenties en de interesses van de leerlingen.

Het accent moet daarbij onder meer liggen op het aanscherpen van de sociale vaardigheden, keuzebekwaamheid en verantwoordelijkheidsgevoel van de jongeren. Daarbij stelt de discussienota dat er op dat vlak ook heel wat kan geleerd worden uit de ervaring van onder meer de Syntra en de centra voor deeltijds onderwijs. Over welke ervaringen gaat het hier dan? Wordt hiermee bijvoorbeeld de schoolloopbaanovereenkomst bedoeld?

3.4.5. Nederlandse taal beheersen

Mevrouw *An Michiels* stelt vast dat de discussienota een uitbreiding voorziet van de Onthaalklas voor anderstalige nieuwkomers met de Belgische nationaliteit (OKAN), zowel naar doelgroep als

naar aanbod. Zal de OKAN-klas in Brussel en de Vlaamse Rand openstaan voor anderstaligen die hun kinderen inschrijven in het Nederlandstalig onderwijs? Worden er bijkomende voorwaarden opgelegd?

Mevrouw *Cathy Berx* vindt het terecht dat de discussienota de nadruk legt op Nederlands als tweede taal. Zij vraagt zich wel af of dit niet leidt tot een verdringing van de laaggeletterdheid. Men moet er zich voor hoeden dat de ene doelgroep van de Centra voor Basiseducatie de andere niet verdringt.

In dit kader pleit zij voor een betere afstemming tussen onderwijs en het inburgeringsbeleid. Er moet naast NT2 vanuit onderwijs ook voldoende aandacht gaan naar maatschappelijke oriëntatie binnen de CBE's.

Mevrouw *Anissa Temsamani* brengt aan dat de discussienota een uitbreiding van Onthaalklas voor anderstalige nieuwkomers (OKAN) zowel naar doelgroep als naar inhoud in het vooruitzicht stelt. Dit is voor haar goed nieuws. Ook de talenten van anderstalige nieuwkomers mogen niet verloren gaan. Er wordt geopperd dat ook externe organisaties hierbij betrokken kunnen worden. Aan welk soort organisaties denkt de minister en welk soort bijdrage verwacht hij dat deze organisaties kunnen doen?

– *antwoord van de minister*

De *minister* antwoordt dat een leerling die in het basis- of secundair onderwijs in aanmerking wil komen als anderstalige nieuwkomer aan een aantal voorwaarden moet voldoen. Eén van deze voorwaarden is “niet in het bezit van de Belgische of Nederlandse nationaliteit”. Op deze voorwaarde is een afwijking mogelijk. Daarbij gaat het bijvoorbeeld om kinderen die jarenlang naar het buitenland werden ontvoerd of om kinderen die pas in België komen maar de Belgische nationaliteit hebben door adoptie. Voor Franstalige Belgen die hier geboren zijn of al vele jaren in België verblijven, wordt de afwijking op de nationaliteitsvoorwaarde niet toegestaan omdat er wordt van uitgegaan dat deze kinderen niet thuishoren in de onthaalklas.

Voor dit laatste haalt de minister een aantal redenen aan. Een onthaalklas biedt op de eerste plaats

niet enkel Nederlandse les maar ook een luik ‘onthaal en oriëntering in onze maatschappij’. Die maatschappij is voor het gros van deze kinderen totaal onbekend. Franstalige kinderen zijn volledig thuis in onze samenleving en behoeven geen onthaal. Het gaat hier niet om nieuwkomers. De onthaalklas kan niet herleid worden tot louter een taalbad.

Een tweede reden is dat de leerlingengroepen in OKAN erg heterogeen zijn. De heterogeniteit nog vergroten door maatschappelijk perfect geïntegreerde Franstalige kinderen samen te zetten zou de nodige problemen met zich meebrengen.

Ten derde zou het toelaten van Franstalige kinderen in de onthaalklassen vermoedelijk leiden tot een aanzuigeffect. Het huidige budget voor OKAN zou deze toevloed niet aankunnen.

De minister beseft dat uiteindelijk heel wat Nederlandstalige scholen vooral in Brussel geconfronteerd blijven met een groot aantal Franstalige kinderen. Als denkpiste verwijst hij naar een aantal Vlaamse scholen in Halle-Vilvoorde die te maken hebben met heel wat Franstalige leerlingen die van allochtone of Belgische origine zijn. Het kan ook om kinderen gaan uit de middenklasse, nl. van mensen die uit Brussel weg zijn getrokken.

Deze kinderen vallen niet onder het GOK-decreet omdat ze uit het Nederlandstalig basisonderwijs komen en verondersteld worden het Nederlands te kennen. In de realiteit blijkt dit laatste echter niet te kloppen.

Als een basisschool voldoende leerlingen heeft om een onthaalklas te starten, kan de school daar op eigen initiatief kinderen bijzetten. De school wordt voor deze kinderen wel niet gefinancierd.

In de Vlaamse rand en de faciliteitengemeenten zijn er bovendien een aantal specifieke projecten waarbij extra lestijden worden gegeven aan de scholen.

Ten slotte kunnen scholen met anderstalige kinderen die niet in OKAN terecht komen, maar wel GOK-lestijden genereren, die uren daar voor aanwenden.

Met betrekking tot welke externe organisaties betrokken kunnen worden bij OKAN, verduidelijkt

de minister dat de discussienota minder helder is dan het regeerakkoord. Het regeerakkoord verwijst naar de externe organisaties uit het middenveld, zoals minderhedenorganisaties e.a. die een nuttige rol terzake kunnen spelen.

– *repliek van de leden*

De heer *Robert Voorhamme* repliceert dat er zich inzake OKAN ernstige problemen opdoemen. Die problemen zijn niet gelijk verdeeld over Vlaanderen. In de grootstedelijke omgeving waar OKAN reeds wordt georganiseerd, wordt men meer en meer geconfronteerd met leerlingen in het secundair onderwijs waarvan geacht wordt dat ze Nederlandstalig zijn. Zij zijn dat helemaal niet en passen in geen enkel concept. Voor deze leerlingen bestaat er geen enkele oplossing. Dit is o.m. het gevolg van de gewijzigde immigratie: kinderen uit de Oostbloklanden hebben een totaal andere aanpak nodig in de onthaalklassen dan de totaal ongeschoolde kinderen uit de Noord-Afrikaanse landen. Momenteel worden deze kinderen nochtans in eenzelfde klas gezet. Die situatie dreigt een enorme drempel te worden om ooit schoolgevoelig te worden.

Die situatie is niet alleen actueel in of in de rand rond Brussel. Hij stelt in Antwerpen vast dat er in bepaalde wijken een grote aangroei is van Franstalige Afrikanen. Die groep is om tal van redenen verhuisd van Brussel naar Antwerpen omdat het daar voor hen beter zou zijn. Zij hebben wel de Belgische nationaliteit, kennen geen Nederlands, maar zijn totaal niet ingeburgerd.

Mevrouw *An Michiels* sluit zich aan bij de vorige spreker. Zij is tevreden dat de OKAN-klas niet opengesteld wordt voor de Franstalige Belgen. Het is positief dat er meer aandacht zal gaan naar de leerlingen uit het secundair onderwijs die niet voldoende bagage hebben.

3.4.6. Studietoelagen en sociale voorzieningen; studiefinanciering hoger onderwijs

De heer *Gilbert Van Baelen* vindt het positief dat de minister het systeem van de toekenning van de studietoelagen van het secundair onderwijs wil af-

stemmen op het hoger onderwijs. De vraag hierbij is of dit gepaard zal gaan met meer middelen.

Mevrouw *Anissa Temsamani* is van mening dat de overheid de kostenbeheersing in het secundair onderwijs kan verbeteren. Zolang de kosteloosheid niet volledig gerealiseerd is – en dat wordt voor het secundair onderwijs niet tijdens deze regeerperiode in het vooruitzicht gesteld – moet gezorgd worden voor een optimale toekenning van de studiebeurzen. Het is dan ook een goede zaak dat de minister de wetgeving m.b.t. de studiebeurzen van het secundair onderwijs grondig wil herzien en beter wil afstemmen op de behoeften. In die zin wil de minister de minimum- en de maximumgrenzen geleidelijk optrekken en de toelagen moduleren volgens de kostprijs van de opleiding.

Wat dit laatste betreft, begrijpt haar fractie dat het de bedoeling is rekening te houden met de verschillen in kostprijs van de studierichtingen. Die verschillen blijken immers heel groot te zijn. Bovendien zijn de dure studierichtingen juist die richtingen waar veel leerlingen uit de laagste inkomensgroepen vertegenwoordigd zijn. Het zou haar inziens beter zijn om via de werkingsmiddelen tegemoet te komen aan het probleem van dure studierichtingen. Een differentiatie naar studierichtingen zou nodeloos complex worden. Bovendien bereikt men hierdoor alleen de laagste inkomensgroepen en is er zelfs daar een ‘non-take-up’.

Daarom luidde de aanbeveling van de HIVA-studie om via de puntengewichten rechtstreeks in te grijpen in de verdeling van de werkingsmiddelen tussen studierichtingen. Voor bepaalde studierichtingen kan best een hogere bijdrage van de ouders gevraagd worden.

De heer *Ludo Sannen* gaat verder in op de modularisering van de studietoelagen voor het hoger onderwijs volgens de kostprijs van de opleidingen. Hij is van mening dat men zich op dit vlak pragmatisch en realistisch moet opstellen. Een dergelijke modularisering zal volgens de heer Sannen leiden tot een systeem dat niet meer beheersbaar is.

Men zal immers moeten nagaan wat de kostprijs is van een opleiding. Met de herstructurering van het hoger onderwijs kunnen de instellingen de oplei-

dingen zelf meer moduleren. Daardoor is het onmogelijk een duidelijk en objectief zicht te krijgen op alle opleidingen.

Hij vreest dat deze manier van werken heel wat administratieve rompslomp, overleg en discussie over de kostprijs met zich zal meebrengen. Hij pleit daarom voor de huidige modulering van de studietoelagen volgens de economische draagkracht van de aanvrager.

3.4.7. Brussel, Vlaamse Rand en taalgrensgemeenten

Mevrouw *An Michiels* is met haar fractie van mening dat het hoofdstuk dat aan Brussel, Vlaamse Rand en taalgrensgemeenten te vaag is. Bijkomend vraagt zij of de problematiek van het faciliteitenonderwijs in het overlegforum geagendeerd zal worden.

3.5. Veilige leeromgevingen garanderen

3.5.1. Aantrekkelijke en veilige schoolgebouwen

Mevrouw *An Michiels* is tevreden over de aankondiging van een inhaalbeweging van de middelen voor schoolinfrastructuur. De bestaande achterstand kan op korte termijn echter niet worden goedgemaakt. Daarom moet men op zoek naar andere financieringsmiddelen. Haar fractie steunt in dit kader de oprichting van een werkgroep over de fractiegrenzen heen.

Mevrouw *Anissa Temsamani* gaat er volledig mee akkoord dat men uitvoering moet geven aan de regeling i.v.m. de enorm belastende erfenis voor heel wat scholen in het kader van het Nationaal Waarborgfonds, overeenkomstig de afspraken gemaakt in het Lambermontakkoord. Dit is ook in het regeerakkoord opgenomen. Wel vraagt zij zich af waarom dit voor de Vlaamse overheid budgettaire consequenties zou hebben. De afspraken die hierover in het Lambertmontakkoord werden gemaakt, voorzien in een federaal budget van 5 miljoen euro.

De heer *Gilbert Van Baelen* weet dat men op het eind van de vorige legislatuur de

Participatiemaatschappij Vlaanderen gevraagd heeft een gedetailleerd en omstandig verslag op te stellen omtrent alternatieve vormen van financiering inzake schoolinfrastructuur. Hun conclusies werden wegens tijdsgebrek nooit besproken. Is dat rapport inmiddels opgesteld?

Ten slotte merkt hij op dat het DKO voor de subsidiëring van de schoolgebouwen niet meegerekend wordt voor DIGO. Wat is de visie van de minister voor de toekomst? Als men de huidige situatie aanhoudt, moeten in ieder geval de openbare besturen daarvan op de hoogte gebracht worden.

Met betrekking tot de schoolinfrastructuur is de heer *Luc Martens* van mening dat secundaire arbeidsomstandigheden soms belangrijker zijn dan primaire. De motivatie zit niet alleen in de verloning, maar vooral in de omstandigheden waarin men moet functioneren, en die de professionaliteit bevestigen en doen ontwikkelen.

De heer *Jef Tavernier* blijft erbij dat men geen verwachtingen moet creëren, maar realistische voorstellen moet doen. Dit geldt ook voor de schoolinfrastructuur. PPS wordt door alle ministers vooruitgeschoven als hét middel op het moment dat men vaststelt dat er niet voldoende middelen zijn. De vraag is of de PPS-methode of andere alternatieve financieringsvormen op termijn wel degelijk goedkoper uitvallen dan de klassieke financiering.

– *antwoord van de minister*

De *minister* antwoordt op de vraag naar een mogelijke opname van het DKO binnen de DIGO noch positief, noch negatief. De huidige problemen inzake de financiering van schoolinfrastructuur laten momenteel niet toe daarbovenop een financiering van de infrastructuur voor het DKO op te zetten.

Hij werpt de vraag op of men leegstaande schoolgebouwen niet kan gebruiken voor het DKO. De uren van DKO zijn verschillend van die van het leerplichtonderwijs.

Voor wat de budgettaire consequenties verbonden aan de regeling m.b.t. het Nationaal Waarborgfonds en de afspraken daaromtrent in het Lambermontakkoord betreft, verduidelijkt de minister dat er geen budgettaire consequenties

voor de onderwijsbegroting zijn. Dit is een federale materie en wordt derhalve gefinancierd met de federale begroting.

Er werd door de federale overheid een mogelijk systeem voorgesteld voor de verdeling van de federale, budgettaire enveloppe van 5 miljoen euro tussen probleemscholen langs Vlaamse én Waalse zijde op basis van een bepaalde kritische verhouding tussen werkingstoelagen van de inrichtende macht of school ten opzichte van de totaalsom van de financiële last voor leningen van deze inrichtende macht of school. Het exacte percentage van deze kritische verhouding dient nog te worden bepaald.

De discussie moet nu onverwijld worden verder gezet over een evenwichtige verdeling van de globale budgettaire enveloppe tussen de beide gemeenschappen. Tevens kan/zal bij deze verdeling moeten rekening worden gehouden met de inspanningen die Vlaanderen heeft geleverd door de verhoging van de werkmiddelen gedurende de laatste jaren (cf. Tivoli-akkoord).

Het is wachten tot het federale kabinet van Financiën uit de samensmelting van beide (gegevens-)cd-rom's de nodige voorstellen kan genereren, conform de afspraken gemaakt tijdens de vorige legislatuur.

– *replik van de leden*

De heer *Robert Voorhamme* repliceert dat het bijzonder moeilijk is om lokalen van het DKO, bv. beeldende kunsten, voor gewoon onderwijs te gebruiken. Het klinkt goed omdat deze lokalen overdag leeg staan, maar is omwille van de toepassing niet evident. Het DKO heeft heel wat succes.

Het volwassenenonderwijs dat vroeger traditiegetrouw gebruik maakte van de lokalen van het dagonderwijs, is inmiddels geëvolueerd naar een eigen vorm van dagonderwijs. Daardoor is dit niet meer compatibel met de infrastructuur van het dagonderwijs. Het volwassenenonderwijs heeft een eigen infrastructuur nodig. Bovendien is de stijging van het aantal deelnemers aan het volwassenenonderwijs veel sterker dan dat van het DKO. Dit is positief, maar bewijst dat levenslang leren geen holle slogan is.

3.5.2. Basismobiliteit realiseren voor leerlingen

De koppeling van het leerlingenvervoer voor het secundair onderwijs aan het decreet basismobiliteit is voor de heer *Gilbert Van Baelen* een interessante maatregel. Hij vraagt zich wel af hoe men dit in de praktijk kan organiseren. Bij een volledige invulling van het decreet basismobiliteit zou de problematiek van de leerlingen secundair onderwijs hieraan inherent zijn.

Volgens de heer *Jef Tavernier* moet de minister geen experimenten meer opzetten inzake het gratis gemeenschappelijk leerlingenvervoer. Daar zijn al jaren terug heel wat vormen over opgezet.

3.5.3. Prioriteit voor een verkeersveilige school

3.6. *Leerkrachten in hun professionalisering ondersteunen*

3.6.1. Opleiding, ingroeibanen en permanente professionalisering

– *de lerarenopleiding*

Mevrouw *An Michiels* schaaft zich volledig achter de intentie om jonge leerkrachten door een vakbekwame mentor te laten ondersteunen. Leerkrachten moeten zich tijdens de ganse loopbaan intensief en permanent bijscholen om kwaliteitsonderwijs te blijven garanderen. Het feit dat de beroepstitel van leraar pas na een ingroeibaan zal worden toegekend, roept bij de spreker vragen op. Is dit geen impliciete erkenning dat de lerarenopleiding onvoldoende voorbereid op het beroep? Gaat de ingroeibaan de stage vervangen? Wanneer wordt in dat geval beslist of de student al dan niet geschikt is? Hoe zal men de toegang tot de ingroeibanen garanderen? In dit kader vraagt mevrouw Michiels naar de praktische invulling van het voorstel om de lerarenopleiding aan het structuurdecreet aan te passen.

Zij vervolgt dat de GPB-opleiding als een volwaardige lerarenopleiding zal worden erkend. Heel wat van deze studenten staan reeds voor ze zich hiervoor inschrijven, voor de klas. Komen er voor deze

opleiding ook ingroeibanen? Hoe zal men die realiseren?

Mevrouw *Kathleen Helsen* merkt op dat de doelstellingen voor wat de hervorming van de lerarenopleiding betreft ambitieus zijn. Zij vindt het belangrijk dat er verschillende trajecten mogelijk zijn en dat ze elk een verschillende doelgroep bereiken. Het eindresultaat van de opleiding moet hetzelfde zijn. De studenten moeten over dezelfde competenties beschikken.

Voor wat het ontwikkelen van de startcompetenties betreft, denkt de minister aan een zo kort mogelijke opleiding. Mevrouw Helsen heeft daar de nodige vragen bij. Betekent dit dat de verbreding van de opleiding verdwijnt, alhoewel dit net een positieve verandering was? Betekent dit dat een bachelordiploma op minder dan drie jaar kan bereikt worden en losgekoppeld wordt van de titel leerkracht? Welk diploma zal worden uitgereikt? Wat is de inhoudelijke deskundigheid van deze mensen?

Het is belangrijk dat deze mensen naast hun vakdeskundigheid van leerkracht met hun bachelordiploma elders terecht kunnen op de arbeidsmarkt. Het moet duidelijk zijn voor studenten wat de mogelijkheden van hun opleiding zijn wanneer zij niet kiezen voor een beroepsloopbaan in het onderwijs.

Hoe ziet de minister de ontwikkeling van de startcompetenties voor wat de academische lerarenopleiding betreft: wordt dit een master-na-master om daarna te starten met een ingroeibaan? Hoe ziet de minister de ontwikkeling van de startcompetenties voor wat de zij-instromers betreft? Het is de bedoeling om reeds in de startopleiding een eerste confrontatie met het werkveld mogelijk te maken in de vorm van stages. Hoe zal dit worden ingevuld?

Voor wat het doorgroeien naar de basiscompetenties betreft, lanceert de minister het systeem van de ingroeibanen. Volgens mevrouw Helsen kan het ingroeibaansysteem alleen succesvol zijn indien de ingroeiers kunnen rekenen op een sterke begeleiding van mentoren. Zal er een mentorenopleiding worden voorzien?

De ingroeiers én mentoren zouden een aangepaste verloning en statuut krijgen. Wat zijn hiervan de fi-

nanciële consequenties? Is dit financieel haalbaar? Zij werpt daarbij de vraag op of dat het financieel voldoende interessant moet zijn een leerkrachtenopleiding te volgen als men aan een lager loon van de ingroeibaan moet starten.

Het is voor scholen niet evident om studenten voldoende kansen te geven om stage te laten lopen. Indien in de toekomst ook ingroeiers de mogelijkheid moeten krijgen om les te geven dan creëert men een situatie waarbij bepaalde klassen voornamelijk les zullen krijgen van stagiairs en ingroeiers. Zullen de scholen dit kunnen dragen? Krijgen zij extra middelen om dit waar te maken? Wat is het effect op de kwaliteit van ons onderwijs?

Mevrouw Helsen vervolgt dat studenten duidelijk moeten weten welke tijd zij krijgen voor het ontwikkelen van de basiscompetenties. Zij moeten in deze periode continu kunnen rekenen op een ingroeibaan. Er moet ook enige voorzichtigheid zijn voor wat de toekenning van de titel van leerkracht betreft na het doorlopen van een ingroeibaan. Wie kent de titel toe: de school waar men de opleiding heeft gevolgd of de school waar men ingroeit? Is het aangewezen dat een student in opleiding gebonden is aan één persoon of één instelling?

Tot slot vraagt zij of de student tijdens de ingroeibaan de kans krijgt om ervaring op te doen in verschillende leerjaren? Kunnen trajecten aangepast worden in functie van de vorderingen die iemand maakt? Hoe flexibel kan hiermee omgesprongen worden?

De heer *Gilbert Van Baelen* is het ermee eens dat een lerarenopleiding niet stopt bij het buitengaan van de schoolpoort. Hij steunt eveneens de ingroeibanen en de daaraan gekoppelde schoolopdracht. In dit kader is hij wel benieuwd naar de reacties van de sector.

De discussienota merkt volgens mevrouw *Anissa Tamsamani* op dat goede leraren de belangrijkste garantie zijn voor onderwijskwaliteit. Daarom zullen leerkrachten ondersteund worden in hun professionalisering.

In hetzelfde punt leest zij dat de minister het model van een vlakke loopbaan vooral in zijn inhoudelijke betekenis fout vindt, namelijk alsof men zijn gehele loopbaan altijd hetzelfde zou moeten doen.

Daarom is het nodig dat men, binnen een model van schoolopdracht, kan evolueren naar taakdifferentiatie binnen de school als organisatie.

Tevens haalt zij de nieuwe denkpiste van de minister aan om via detacheringen externe mobiliteit bij leraren aan te moedigen. Haar fractie gaat akkoord met deze beide voorstellen, maar mist tussen de interne mobiliteit binnen de school en de externe mobiliteit buiten de onderwijssector mogelijkheden tot mobiliteit buiten de eigen school maar binnen het onderwijs.

Leerkrachten zijn niet altijd het lesgeven op zich beu. Leerkrachten die jarenlang in het buitengewoon onderwijs hebben gestaan, willen soms overschakelen naar het gewoon onderwijs. Heel positief is dat er werk zal worden gemaakt van het aantrekken van zogenaamde zij-instromers, mensen met beroepservaring in andere sectoren.

De heer *Luc Martens* sluit zich aan bij mevrouw Helsen. Hij voegt hieraan toe dat bij de opzet van de ingroeibanen een aantal randvoorwaarden moeten worden gerealiseerd. Die voorwaarden zijn volgens hem niet evident in hun toepassing en zullen budgettair doorwegen.

Voor wat de GPB-opleidingen betreft, is er veel positiefs te zeggen over de complementariteit. Ieder heeft zijn eigen opdracht, traject en doelgroep. GPB heeft een eigen plaats, maar moet complementair zijn met de andere lerarenopleidingen en mag geen sluipweg zijn om die andere te ontwijken. Het best gaat zulks via een “scheiding van de doelgroepen”.

De heer *Luc Martens* onderlijnt dat zijn fractie voorstander blijft van een academische lerarenopleiding. Indien deze opleiding verdwijnt, dreigt er een vershraling van de mogelijkheden van de scholen. De academische lerarenopleiding zorgt mee voor kwaliteit van het onderwijs. Er zijn leerkrachten nodig die gevoel hebben voor wetenschappelijk onderzoek. Zij kunnen zorgen voor de brug voor de leerlingen die naderhand kiezen voor een wetenschappelijke opleiding.

Het vooropgestelde dynamisch loopbaanperspectief voor leerkrachten lost men volgens de heer *Jef Tavernier* niet alleen op door de creatie van middenkaders. Ook de instap- en uitstapmogelijkheden moet men vergroten. Hij stelt daarnaast vast

dat heel wat leerkrachten niet veel verandering willen. Zij willen met rust gelaten worden.

Vervolgens verwijst hij naar het soepeler maken van de band tussen diploma en de vakken die een leerkracht mag doceren. Dit is terecht, op voorwaarde dat zowel vraag als aanbieder daarmee akkoord gaan. Heel wat leerkrachten hebben zich bijvoorbeeld via zelfstudie gespecialiseerd in informatica. Op basis van deze verworven competentie zouden zij de mogelijkheid moeten kunnen krijgen dit vak te geven. Hiertegenover staat de leerkracht die niet over deze competentie beschikken, maar door de directie verplicht wordt om het vak informatica te geven.

De heer *Tavernier* steunt de stimulering van de zij-instromers voor vooral TSO en BSO. Deze zij-instromers zouden een aantal tekorten kunnen opvangen. Vraag is hier welke externe anciënniteit en ervaring men zal aanvaarden.

Inzake de aanwerving van jonge leerkrachten waarschuwt de heer *Tavernier* dat men met de rationalisatie van de vervangingspool niet het kind met het badwater weggooit. Ingroeibanen lijken heel mooi, maar het is niet duidelijk wat dit voor een pas afgestudeerde betekent. Waardevolle kandidaat-leerkrachten dreigt men te verliezen als zij niet voldoende perspectief krijgen.

Volgens de heer *Ludo Sannen* moet de minister snel werk maken van een nieuw decreet op de lerarenopleiding. De bestaande elementen van deze opleiding, met inbegrip van GPB en academische opleiding, moeten omwille van hun waarde daarin meegenomen worden.

Het idee van de ingroeibanen en het begeleiden van de starters via mentoren zijn enorm belangrijke initiatieven. Daarnaast blijft de vervangingspool die gericht is op jonge leerkrachten die men in het onderwijs wil houden. De vervangingspool heeft bovendien perverse effecten. Jonge leerkrachten die niet opgenomen worden in de pool, krijgen de indruk dat ze voor het onderwijs definitief afgeschreven zijn. De heer *Sannen* stelt de vervangingspool dan ook sterk in vraag en werpt de vraag op of het nog zin heeft beide systemen naast elkaar te laten bestaan.

Vervolgens gaat hij in op de eis bij de huidige cao-onderhandelingen om de vervangingen van zieke

leerkrachten in de korten. Theoretisch is dit een terechte vraag. Het is echter voor de leerlingen niet goed dat er telkens voor korte vervangingen andere leerkrachten voor de klas komen te staan. Die leerkrachten zijn niet verbonden met de school of de leerplannen. Vanuit educatief oogpunt creëert men daardoor een groter na- dan voordeel. Scholen hebben daarom intern meer comfort nodig om deze vervangingen op te vangen. Hij vraagt hoe de minister de huidige vervangingsperiode van 14 dagen wil inkorten zonder dat de pedagogische kwaliteit hieronder zal lijden.

– *opleiding van islamleerkrachten*

De heer *Ludo Sannen* betreurt de houding van de academische wereld m.b.t. de inrichting van een opleiding voor islamleerkrachten. De voorzitter van de UA – die als meest pluralistische universiteit het meest voor de hand liggend is om een dergelijke opleiding in te richten – zegt dat hij geen academische verantwoordelijkheid wil nemen voor de opleiding islamtheologie of islamwetenschappen. Hij onderstreept het belang om op een academische manier kritisch na te denken over de plaats, de beleving en de uitdieping van de islam. De Europese academische traditie toont aan dat de theologische opleidingen van rooms-katholieke of protestantse godsdienst zich confronteren met andere wetenschappen en ingebed zijn in de academische wereld. Hij wil vermijden dat er een faculteit islamtheologie ‘geïmporteerd’ wordt die vanuit andere landen gefinancierd zou worden.

Mevrouw *Anissa Tamsamani* stelt dat een waardevolle opleiding van islamleraars binnen het Vlaamse onderwijs samen met de taalvereiste voor de functie van islamleraars een positief effect zal hebben voor leerlingen die islamitische godsdienstlessen volgen en voor de scholen waar islamleraars lesgeven. Zij is dan ook verheugd over dit concreet perspectief op de uitvoering van de resolutie die hierover in het Vlaams Parlement werd gestemd (*Parl. St. VI. Parl. 2002-2003, nr. 1619/1 tot 4*).

Zij vermoedt dat de toevoeging van “imams” verkeerdelijk is toegepast. Het was immers niet de bedoeling van de resolutie om een opleiding van imams binnen het Vlaams onderwijs in te richten, wel om een faculteit islamitische godsdienstwetenschappen

in Vlaanderen op te richten die een theoretische onderbouw van de islam kan bieden aan al wie hierin geïnteresseerd is.

De resolutie bevatte ook nog enkele andere vragen die de nodige aandacht verdienen. Als voorbeeld vermeldt zij de vraag naar stimuleringsprojecten om de instroom van allochtone leerlingen in de lerarenopleidingen te verhogen en de vraag om de onderwijskoepels en inrichtende machten uit te nodigen tot het geven van een positief signaal aan hun directies om allochtone leerkrachten in hun schoolteam op te nemen.

Het Vlaams Belang verwerpt volgens mevrouw *An Michiels* resoluut de plannen om een opleiding voor imam te realiseren in het Vlaams onderwijs. De opleiding van pastoors, rabbi's e.d. gebeurt door de instanties van de godsdienst zelf. Men moet daarom hiervoor elders maatregelen nemen.

De heer *Gilbert Van Baelen* stelt dat het regeerakkoord de opleiding islamkunde bevat. Hij verwijst naar de inhoudelijk zeer goede resolutie van de heer Ludo Sannen die daaromtrent tijdens de vorige legislatuur werd opgesteld (*Parl. St. VI. Parl. 2002-2003, nr. 1619/1 tot 4*). De academische wereld stond hier weigerachtig tegenover. Zij hebben volgens hem echter een plicht. Hij is ervan overtuigd dat de instelling die de organisatie van deze opleiding op zich zal nemen, ondanks het financiële luik, een positief effect zal kunnen genereren.

– *antwoord van de minister*

De minister bevestigt dat hij inzake de lerarenopleiding sneller te werk wil gaan. Daarom wil hij een ‘hoofdstuk’ uit de beleidsnota Onderwijs eerder publiceren zodat de diverse actoren hierop vlugger kunnen reageren. Hij heeft er geen enkel probleem mee dat ook de commissie Onderwijs dit deel voorafgaandelijk aan de beleidsnota zelf zou bespreken.

Hij is ervan overtuigd dat de hervorming van de lerarenopleiding snel moet worden aangepakt. Daarom wil hij dringend een nieuw decretaal kader op basis waarvan de opleiders zich kunnen reorganiseren. Dit is mogelijk omdat er tijdens de vorige legislatuur nog weinig knelpunten overblijven.

Er is tevens nood aan een samenhang tussen de vervangingspool en de visie op de ingroeibanen voor de leerkracht-in-opleiding. Men moet eerst goed weten hoe men denkt over de lerarenopleiding en praktijkervaring tijdens de opleiding, vooraleer men de missie van de vervangingspool wil herdefiniëren.

Hij wil in ieder geval niet zeggen dat de huidige lerarenopleiding inzake de ervaring die men opdoen, slecht zou zijn. De klaservaring die men in de lerarenopleiding opdoet is volgens hem voldoende, met uitzondering van de groep 2 voor het secundair onderwijs. Er moet daarom een garantie komen via een ingroeibaan die een zelfstandige stage moet zijn.

De aandacht voor de academische lerarenopleiding is een terechte bekommernis.

Voor wat de opleiding voor islamleerkracht betreft, merkt hij op dat hij het volledig eens is met het beschikkende gedeelte van de desbetreffende resolutie die door het Vlaams Parlement werd goedgekeurd.

3.6.2. Moderniseren van het personeelsbeleid

3.7. Effectief en doelmatig bestuur in onderwijs en vorming stimuleren

3.7.1. Beleidsvoerend vermogen van scholen versterken

De heer *Gilbert Van Baelen* poneert dat de discussienota een klemtoon legt op de begrippen school en scholengemeenschap. De fundamentele vraag die zich hier aandient is wat autonomie voor een school of een scholengemeenschap betekent in relatie tot de andere actoren in het onderwijsveld.

De heer *Jef Tavernier* is van mening dat de netoverschrijdende samenwerking in de discussienota eerder wordt afgeremd. Hij vraagt hoe scholen die uit

de onderwijsnetten willen stappen, worden ondersteund. Deze scholen moeten die kans krijgen omdat men anders de onderwijskoepels bestendigt.

3.7.2. Betere waardering van directies

De heer *Luc Martens* is tevreden dat de discussienota aandacht besteedt aan een betere verloning van de directies en de creatie van een middenkader. Een dergelijk middenkader mag zich volgens de heer Martens echter niet isoleren van het pedagogisch verhaal van een school. Daarom is de spreker zelf voorstander van wisselende opdrachten waardoor zij de ervaring van het omgaan met jonge mensen blijven hebben.

3.7.3. Participatie en onderwijs in partnership

De heer *Gilbert Van Baelen* stelt dat de discussienota vermeldt dat diverse actoren inzake participatie actief ondersteund moeten worden. Dit gaat op voor zowel ouders, directies, leerkrachten als leerlingen. In dit kader verwijst hij naar het vooralsnog niet opstarten van het expertisecentrum.

Daarbij vraagt hij zich af hoe men tot een transparant systeem kunnen komen van financiering van de onderwijskoepels.

De heer *Luc Martens* benadrukt dat zijn fractie voorstander is van een duidelijke definiëring van de onderwijskoepels als plaatsen van overleg. Zij moeten daarnaast namens hun leden aan belangenbehartiging en aan dienstverlening kunnen doen. De onderwijskoepels, op de RAGO na, werken niet in een duidelijke situatie. Alle koepels zouden op voet van gelijkheid moeten behandeld worden. Zij zijn voor een aantal opdrachten een directe partner van de overheid. Mede daarom kan het volgens hem niet zijn dat deze koepels moeten overleven a.h.v. nepstatuten, projecten e.d.

Tot slot vraagt de heer Martens naar een ophijsing van de steunpunten en expertisecentra die de

Vlaamse Gemeenschap inmiddels heeft. Hoeveel middelen gaan hiernaartoe? Wat is de meerwaarde van deze organisaties?

De heer *Ludo Sannen* sluit zich aan bij de vraag naar een doorlichting van de diverse expertisecentra die werden opgericht. Hij is het ermee eens dat een te klein expertisecentrum niet beschikt over voldoende kritische massa.

De heer Sannen wil aan dit debat de begeleidingsdiensten koppelen die momenteel aan de onderwijskoepels zijn verbonden. Vermits zij ingebed zijn in deze structuren worden zij onvoldoende bevrucht door de andere begeleidingsdiensten. Hun kennis en kritische massa is ingekapseld in een eigen huis. Dit is geen efficiënte aanwending van de middelen. Hij is voorstander van een dienstverlening vanwege de onderwijskoepels, maar wil dat de deskundigheid die ontwikkeld wordt door deze diensten, ook door externen gebruikt kan worden.

– *antwoord van de minister*

De *minister* is het ermee eens te komen tot een transparante financiering van de onderwijskoepels. Dit staat tevens in het regeerakkoord.

Hij laat aan het verslag een nota toevoegen dat een overzicht geeft van de ondersteuningsinitiatieven en steunpunten inzake onderwijs (Bijlage 5).

3.7.4. Planlast en administratieve vereenvoudiging – deregulering en autonomie

De heer *Gilbert Van Baelen* hoopt dat de minister veel aandacht zal besteden aan het terugdringen van de planlast. Er zijn niet alleen diverse actoren bij betrokken, ook de autonomie van de scholen en de omzetting van de eindtermen in leerplannen – wat in se niet de bedoeling was – vormen hierbij belangrijke elementen.

De minister krijgt van de heer Van Baelen zijn volledige steun voor het ontkleuren van een aantal middelen, zoals ICT- en GOK-middelen en middelen voor administratieve omkadering. Dit is positief, maar kan averechtse effecten veroorzaken. Als voorbeeld verwijst hij naar de afbouw van de SIF-middelen tijdens de vorige legislatuur. Direct daarop werd in het parlement de vraag gesteld om het schoolopbouwwerk apart te subsidiëren.

Een tweede voorbeeld betreft het aantal lestijden. Vroeger vulde een directeur van een basisschool de administratieve omkadering in met uren die gebruikt hadden kunnen worden om kleinere klassen te maken. Autonomie is dan wel nodig, maar brengt een dilemma met zich mee. Hoe kan men een aantal klemtonen bewaken en tegelijkertijd de vrijheid voor de scholen vergroten?

De heer *Luc Martens* is verheugd dat de minister de betrokkenheid van de inrichtende machten bij de cao's wil vergroten. Dit is niet evident omdat de onderwijsvakbonden hier argwanend tegenover staan. Als men meer autonomie wil verlenen heeft dat niet alleen betrekking op organisatorische aspecten, het budgettaire verhaal, het pedagogische aspect of het personeelverhaal. De inrichtende machten moeten daarom de cao's niet alleen ondergaan. Zij moeten als betrokkenen mee kunnen duiden wat al dan niet haalbaar is.

In die zin verwijst hij naar het standpunt van de minister om in het kader van de autonomie bepaalde middelen te 'ontkleuren'. De minister wil daarmee aan scholen en directies het vertrouwen geven om bepaalde middelen te gebruiken volgens de noden die zijzelf detecteren. Daartegenover staan de onderwijsvakbonden die met minder vertrouwen in de autonomie steeds vragende partij zijn geweest om bepaalde middelen te kleuren. Dit zal ongetwijfeld leiden tot een spanningsveld. Het is daarom positief dat de minister in de logica van de autonomiegedachte de inrichtende machten ernstig wil nemen.

– *antwoord van de minister*

De *minister* is het ermee eens een duidelijke definiëring van autonomie op te stellen. Autonomie heeft zijn grenzen. Als voorbeeld haalt hij het beleid inzake gelijke kansen in het onderwijs aan. Dat is van een zeer voorwaardelijk en complex gegeven, met het Voorrangsbepaleid en het Zorgverbredingsbepaleid bij het begin van de jaren '90, met het GOK-decreet geëvolueerd naar een minder voorwaardelijk en minder complexe regelgeving. Met een eventueel nieuw financieringssysteem van het leerplichtonderwijs op basis van de leerlingenkenmerken zal in de toekomst logischerwijze ook het specifiek voorwaardelijk gegeven verdwijnen.

De minister is evenwel niet gewonnen voor totale onvoorwaardelijkheid. Nederland bewijst dat men

zich ernstig kan vergissen : men heeft onvoorwaardelijk veel geld gestoken in scholen met probleemleerlingen, terwijl het maatschappelijk rendement zeer klein was.

Hij pleit inzake de definiëring van autonomie voor een redenering in termen van ‘responsabilisering’. Het idee om scholen autonomie te geven is inmiddels verworven. Hij is het in dit kader volledig eens met de heer Andreas Schleicher, hoofd van het PISA-onderzoek. Die stelt dat een strakke centrale regulering volledig achterhaald is, maar dat men pas autonomie aan scholen kan geven in een kennisrijke omgeving. Scholen moeten intern veel interactie hebben tussen leerkrachten, tussen niveaus en tussen elkaar. Dit moet gebeuren op basis van veel informatie, o.m. ook over de zeer gevoelig resultaten van de scholen. Dit idee om de autonomie van scholen te definiëren als responsabiliteit in een zeer informatierijke omgeving wil hij in de beleidsnota inschrijven.

4. Andere vragen

4.1. Oplijsting evaluaties

De heer *Luc Martens* vermeldt verder een aantal fricties en anomalieën van het verleden. Hij verwijst daarbij naar de positie van de scholengemeenschappen in het basisonderwijs. Door een

aantal decretale bepalingen zijn bepaalde scholengemeenschappen niet meer afgestemd op een leefbare realiteit. Een goede samenwerking over de netten heen is omwille van een aantal hindernissen zeer moeilijk.

In dit kader vraagt hij welke evaluaties de minister tijdens de volgende maanden zal uitvoeren. Hij denkt daarbij aan het GOK-decreet, de RTC's, de vorming van scholengemeenschappen in het secundair én in het basisonderwijs, het CLB-decreet. Een en ander moet dringend geëvalueerd worden, vermits de toepassing op het terrein niet-gewenste neveneffecten oproept of contra-productief blijkt.

— *antwoord van de minister*

De *minister* laat aan het verslag een nota toevoegen dat een overzicht geeft van de voorziene evaluaties (Bijlage 6).

De verslaggever,

Kathleen
HELSEN

De voorzitter,

Monica
VAN KERREBROECK

BIJLAGEN

Bijlage 1 : Informatie over de stand van zaken ICT-infrastructuur in de scholen

We volgen de ICT-infrastructuur via de ICT-monitor. Jaarlijks/tweejaarlijks bevragen we steekproefsgevijs de scholen en instellingen van het leerplichtonderwijs, het OSP en de basiseducatie over de aanwezige ICT-infrastructuur, het gebruik ervan, de integratie ervan in de leercontext, de ICT-vaardigheden van leerkrachten, leerlingen en cursisten en de percepties omtrent het educatief ICT-gebruik bij relevante actoren. De bevraging en de analyse gebeuren via een openbare aanbesteding bij de onderzoekscentra.

De laatste bevraging geeft ons een zicht op de stand van zaken van:

1. PC/leerlingen ratio's

Het betreft gegevens van het schooljaar 2002-2003 (laatste jaar PC/KD)

Basisonderwijs	1 PC per 10 lln
Buitengewoon basisonderwijs	1PC per 5 lln
Secundair onderwijs	1 PC per 5 lln
BuSO	1 PC per 4,7 lln

In de basiseducatie werkt men niet met “leerlingen” maar met “lesuren/cursist”. Dit begrip laat niet toe een gelijkaardige ratio te berekenen. Uit de evaluatie blijkt dat elk Centrum voor Basiseducatie over een goed uitgebouwd computerlokaal beschikt

2. Kwaliteit van het PC-park

Over de ouderdom van het PC-park zijn geen gegevens beschikbaar. Wel hebben we data over het type computers dat gebruikt wordt. PC's van het pentium I en II type en PC's zonder pentiumprocessor zijn niet geschikt voor snelle internettoegang en multimediatoeepassingen.

- In het BO beschikt slechts 21,5% van de PC's over een snelle pentium III of IV processor. De hoofdmoot van het PC-park bestaat uit Pentium I computers (29%) en Pentium II computers (31%). Bijna 13% van de PC's beschikt niet over een pentiumprocessor.
- In het SO beschikt 43,67% van de PC's over een snelle pentium III of IV processor. Pentium I en II toestellen maken resp. 18,4% en 24,5% van het PC-park uit. 4,4% van de PC's heeft geen pentiumprocessor.
- De basiseducatie heeft zonder meer de beste infrastructuur, met 57% Pentium III en IV toestellen. Pentium I computers maken 11% uit van het computerpark, Pentium II computers 17%. 5% van de PC's heeft geen pentiumprocessor.

3. Financiering

Slechts een gedeelte van de financiering van de ICT-infrastructuur gebeurt met PC/KD-middelen.

- Het BO financiert 80,23 % van de ICT-uitgaven met PC/KD-middelen.
- Vooral in het Secundair Onderwijs vormt de PC/KD-subsidie slechts een beperkt deel van alle ICT-gerelateerde uitgaven, nl. 44,1%. Bijna 56% van de investeringen gebeuren dus met gewone werkingsmiddelen.
- Voor de Basiseducatie vertegenwoordigt de subsidie ruim 66% van de ICT-investeringen. Ongeveer 34% van de ICT-investeringen gebeurt dus met werkingsmiddelen of via andere bronnen.

Het PC/KD-project werd stopgezet na het schooljaar 2002-2003. De beschikbare budgetten worden sindsdien aangewend voor ICT-coördinatie. Sinds schooljaar 2002-2003 ontvingen de scholen geen extra mid-

delen meer voor ICT-infrastructuur. Alle investeringen gebeuren sindsdien met werkingsmiddelen of andere eigen middelen.

De ICT-coördinatoren ontvangen wel nog een deel werkingsmiddelen, doch deze zijn bedoeld voor de ondersteuning van hun functie (vervoerskosten e.d.) en zijn onvoldoende voor de aanschaf van ICT-infrastructuur. Het totale budget werkingsmiddelen voor de ICT-coördinatoren bedraagt per werkingsjaar ongeveer 1 miljoen euro. Het jaarlijks PC/KD budget bedroeg op kruissnelheid ongeveer 20 miljoen euro.

Toegang verlenen tot schoolinfrastructuur

Momenteel zijn er geen specifieke projecten om leerkrachten en leerlingen toegang te geven tot ICT-infrastructuur thuis. Wel worden scholen aangemoedigd om de eigen infrastructuur ter beschikking te stellen. Via de ICT-monitor beschikken we over volgende gegevens omtrent het verlenen van toegang aan leerlingen:

In het gewoon basisonderwijs geeft iets meer dan 34% van de scholen buiten de lesuren toegang tot computers. In het buitengewoon basisonderwijs is dit 15,6%. In het secundair onderwijs bedraagt dit 89,5% en in het buitengewoon secundair onderwijs 27,1%. Vooral voor het basisonderwijs en buitengewoon onderwijs (hier zelfs meer dan een verdubbeling van het aantal scholen) betekent dit een serieuze stijging tegenover voorgaande jaren. Ook het secundair onderwijs gaat er op vooruit. In het buitengewoon secundair onderwijs wordt een dalende trend voor het eerst omgeboogen.

Bijna alle CBE bieden toegang aan hun cursisten aan buiten de lesuren, meestal in een open leercentrum. Slechts 2 CBE bieden geen toegang aan buiten de lesuren.

Leerkrachten thuis toegang verlenen tot infrastructuur

Momenteel zijn hier geen projecten en middelen voor voorzien. Leerkrachten zijn wel vragende partij voor meer ondersteuning op dit vlak. Infrastructurele ondersteuning van leerkrachten kan een belangrijke impuls geven aan de integratie van ICT in ons onderwijs.

PC-privé

Onder het PC-privé project van de federale overheid kunnen bedrijven hun werknemers op fiscaal aantrekkelijke wijze van een computer en internetaansluiting thuis voorzien. Een gelijkaardig initiatief voor leerkrachten is budgettair uitermate ingrijpend. Uitgaande van een gunstvoorwaarde van 1.200 euro voor een PC, kost een dergelijk project min. 153.742.800 euro (nl. 128.119 FTE bestuurs- en onderwijzend personeel x 1.200 euro).

ICT-cheque voor internettoegang

Er kan ook worden gestreefd het Telecomaanbod uit te breiden naar specifieke faciliteiten voor leerkrachten. Binnen de huidige Telecomwet is de federale overheid enkel verplicht goedkope internetfaciliteiten ter beschikking te stellen van scholen, ziekenhuizen en bibliotheken. De federale overheid ontwikkelde hiervoor het I-line aanbod. Een uitbreiding van de telecomfaciliteiten betekent evenwel dat de kosten door de Vlaamse gemeenschap zullen moeten gedragen worden. In een minimaal scenario waarbij leerkrachten een ICT-cheque voor internettoegang van 125 euro ontvangen, vertegenwoordigt dit een totale kost van 16.014.875 euro.

Belastingsvermindering op de aankoop van hard- en software

De BTW op de aankoop van hard- en software bedraagt momenteel 21% zowel op hardware als op software. Het spreekt voor zich dat een vermindering van de BTW voor de gebruikers een serieuze besparing

zou betekenen. Onderwijs is al langer vragende partij voor een dergelijke belastingsvermindering in het kader van educatief gebruik. Vroegere pogingen om deze kwestie bij de bevoegde federale overheidsdiensten aan te kaarten zijn echter op niets uitgelopen. Zeker wanneer de PC gezien wordt als een essentieel hulpmiddel voor het functioneren in een kennismaatschappij is het niet langer logisch om hierop het belastingtarief voor luxeproducten toe te passen.

Leerlingen thuis toegang verlenen tot infrastructuur

Momenteel zijn hiervoor geen projecten en middelen voorzien. We kunnen ons trouwens afvragen of het thuis voorzien van ICT-faciliteiten nog tot de taak behoort van een departement Onderwijs. Een alternatief bestaat erin om meer ICT-voorzieningen beter toegankelijk te maken op gemeenschappelijke plaatsen: scholen, bibliotheken, internetcafés, buurt- en jeugthuizen,...

Bijlage 2 : Diplomaverenisten leerkrachten in het deeltijds onderwijs

Het verschil tussen het DBSO enerzijds en de Syntra en centra deeltijdse vorming anderzijds is vnl. dat in het DBSO altijd een bewijs van pedagogische bekwaamheid nodig is om een reguliere aanstelling te krijgen.

Hieronder vindt u de gedetailleerde vereisten per vorm van deeltijds leren.

In het DBSO

Het deeltijds beroepsonderwijs omvat voor leerplichtige leerlingen: minimum 6 uren algemene vakken en minimum 6 uren technische en/of praktische vakken, waaronder in ieder geval 5 uren praktische vakken.

De leraren die algemene vakken geven hebben een diploma van hoger onderwijs en een pedagogisch bekwaamheidsbewijs (vaak ‘regenten’).

De leraren technische en praktische vakken moeten voldoen aan de volgende bekwaamheidsbewijzen :

- ofwel een diploma hoger secundair technisch, beroeps- of kunstonderwijs + 3 jaar nuttige ervaring + bewijs van pedagogische bekwaamheid
- ofwel een diploma lager secundair technisch, of beroepsonderwijs + 6 jaar nuttige ervaring + bewijs van pedagogische bekwaamheid
- ofwel een diploma hoger onderwijs + bewijs van pedagogische bekwaamheid
- ofwel 9 jaar nuttige ervaring + bewijs van pedagogische bekwaamheid

De leertijd in de Syntra

De lesgevers voor de cursussen persoonlijke en maatschappelijke vorming moeten in het bezit zijn van:

- ofwel een diploma sociaal hoger onderwijs van het korte type ;
- ofwel een diploma HOKT + bewijs van pedagogische bekwaamheid ;
- ofwel een diploma hoger onderwijs + bewijs bijscholing van ten minste 120 uren ;
- ofwel een diploma hoger secundair onderwijs + 3 jaar beroepservaring in vormingswerk + bewijs bijscholing van ten minste 120 uren.

De lesgevers voor de cursussen beroepsgerichte vorming :

- ofwel de nodige bekwaamheidsbewijzen voor het technisch of beroepsonderwijs ;
- ofwel een diploma hoger onderwijs + 3 jaar beroepservaring ;
- ofwel een diploma opleiding ondernemershoofd + 3 jaar praktijkervaring ;
- ofwel zes jaar beroepservaring als zelfstandig ondernemer of diens naaste medewerker.

De drie laatst opgesomde categorieën moeten ook binnen de twee jaar na hun aanstelling aantonen dat zij een bijscholing van ten minste 120 uren hebben gevolgd.

De centra deeltijdse vorming (Welzijn)

De lesgevers voor de cursussen persoonlijke en maatschappelijke vorming moeten in het bezit zijn van :

- ofwel een diploma sociaal hoger onderwijs van het korte type ;
- ofwel een diploma HOKT + bewijs van pedagogische bekwaamheid ;
- ofwel een diploma hoger onderwijs + bewijs bijscholing van ten minste 120 uren ;
- ofwel een diploma hoger secundair onderwijs + 3 jaar beroepservaring in vormingswerk + bewijs bijscholing van ten minste 120 uren.

De lesgevers voor de cursussen beroepsgerichte vorming :

- ofwel de nodige bekwaamheidsbewijzen voor het technisch of beroepsonderwijs ;
- ofwel een diploma hoger onderwijs + 3 jaar beroepservaring ;

- ofwel een diploma opleiding ondernemershoofd + 3 jaar praktijkervaring ;
- ofwel zes jaar beroepservaring als zelfstandig ondernemer of diens naaste medewerker.

De drie laatst opgesomde categorieën moeten ook binnen de twee jaar na hun aanstelling aantonen dat zij een bijscholing van ten minste 120 uren hebben gevolgd.

Opmerking:

De personeelsleden van Syntra en Centra voor Deeltijdse Vorming vallen onder hetzelfde besluit.

Bijlage 3 : Hoe kan de gelijkwaardigheid van diploma's sneller gebeuren?

In het regeerakkoord is neergelegd dat de Vlaamse regering de erkenning en de gelijkwaardigverklaring van buitenlandse diploma's zal versnellen.

In het secundair onderwijs

Het tijdsverloop tussen het aanvragen van een gelijkwaardigheid en het toekennen ervan neemt maximaal 4 weken in beslag, indien het dossier volledig is.

Deze procedure verloopt efficiënt. Een verkorting van de doorlooptijd is amper mogelijk, aangezien er toch op een kwaliteitsvolle manier een oordeel over de gelijkwaardigheid dient gevormd te worden.

Er zijn in het verleden reeds klachten geweest over de doorlooptijd, maar dit had steeds betrekking op dossiers die niet volledig waren. De betrokkenen moeten dan informatie uit het buitenland opvragen over hun studieloopbaan: diploma, lessenroosters, enz., wat veel tijd in beslag kan nemen.

Er zijn reeds een aantal versoepelingen in het samenstellen van het dossier gebeurd om ook hieraan te verhelpen: zo is nu ook een 'verklaring op eer' mogelijk over de studieloopbaan, en zijn de voor eensluidend verklaarde afschriften afgeschaft, wij aanvaarden nu dus ook kopieën en faxen van diploma's.

In het verleden zijn wij echter herhaaldelijk met vervalsingen geconfronteerd geweest, zodat wij in sommige gevallen toch de originelen van de studiebewijzen opvragen. Een 100-tal dossiers zijn bovendien doorgestuurd naar het parket, aangezien wij hier een sterk vermoeden hadden dat er fraude in het spel was.

In het hoger onderwijs

NARIC-Vlaanderen, de verantwoordelijke cel voor de erkenning van buitenlandse hoger onderwijsdiploma's, biedt een aantal soorten erkenningen aan afhankelijk van het doel van de erkenningaanvraag. Dit zorgt voor een meer efficiënte aanpak.

NARIC-Vlaanderen tracht elk erkenningdossier af te handelen binnen de 4 maanden. Dit wordt internationaal aanzien als een aanvaardbare termijn.

- (1) De duur van de afhandelingstermijn van de *academische* erkenning wordt vooral beïnvloed door
- het opvragen van het advies van experts bij de hogescholen en de universiteiten die een waardeoordeel vellen over het buitenlands programma;
 - de exponentiële toename van het aantal aanvragen;
 - de onderbestaffing van het NARIC-Vlaanderen team.

Wanneer er precedents zijn kan NARIC-Vlaanderen het erkenningdossier afhandelen binnen de maand.

- (2) Een *professionele* erkenningaanvraag van een EER¹-leerkracht wordt momenteel afgehandeld binnen de maand. NARIC-Vlaanderen aanvaardt volledig het principe van de Europese erkenningrichtlijnen, namelijk dat een EER-onderdaan die toegang heeft tot het (gereguleerd) beroep van leerkracht in een EER lidstaat ook toegang heeft tot een vergelijkbare leerkrachtfunctie in Vlaanderen.

NARIC-Vlaanderen stelt geen onderzoek in naar het programma van de opleiding. Enkel het niveau van de opleiding (is het hoger onderwijs ?) en de studieomvang wordt vergeleken met Vlaamse lerarenopleidingen. Relevante beroepservaring, de compensatiemaatregel voorgesteld in de Europese erkenningrichtlijn 89/48, wordt vlot en handig gehanteerd om een verschil in studieomvang weg te werken.

¹ EER= de Europese Economische Ruimte = de 25 lidstaten van de EU + IJsland + Noorwegen + Liechtenstein + Zwitserland.

- (3) *Niveaubepalingen* werden binnen de maand opgemaakt. Door het niet vervangen van een personeelslid dat omwille van familiale omstandigheden momenteel deeltijds werkt, loopt deze erkenningsprocedure achterstand op. Tot op vandaag (30 november) waren er al 1183 aanvragen in het jaar 2004. Een niveaubepaling is een bevestiging van NARIC-Vlaanderen dat het buitenlands diploma wel degelijk een hoger onderwijsdiploma is dat uitgereikt werd door een erkende hoger onderwijsinstelling. Het situeert dus het buitenlands diploma in één van de onderwijsniveaus, met name het hoger onderwijs. Verscheidene instanties en werkgevers in België aanvaardden een niveaubepaling in plaats van een academische erkenning.

Voorstel

NARIC-Vlaanderen wil een **nieuwe academische** erkenningprocedure creëren.

De traditionele 1-op-1 diplomavergelijking met een vooropgestelde afhandelingstermijn van 4 maanden – omwille van de wettelijk verplichte adviezen – zal nog steeds nodig zijn voor de beroepsuitoefening van gereguleerde beroepen in België waarvoor de Europese erkenningrichtlijnen niet gelden.

NARIC-Vlaanderen wil echter een alternatief aanbieden, namelijk een algemene erkenning van een buitenlands diploma.

Een algemene erkenning zal een formele erkenningbeslissing zijn die het buitenlands diploma erkent als een Bachelor of Master, zonder specificatie en kwalificatie van de graad.

NARIC-Vlaanderen zal bij het toekennen van de algemene erkenning slechts rekening houden met *formele* criteria en niet met inhoudelijke criteria. Adviezen van experts hoeven dan niet meer. Dit zal de afhandelingstermijn aanzienlijk verkorten.

De meeste werkgevers zijn trouwens enkel geïnteresseerd in een algemene erkenning (bachelor of master) van een buitenlands hoger onderwijsdiploma van kandidaten voor hun vacatures en niet zozeer in een specifieke erkenning. Dat wordt bewezen door het fenomenale succes van de huidige niveaubepalingen.

NARIC-Vlaanderen kan met deze algemene erkenning starten vanaf het moment dat er in Vlaanderen daadwerkelijk een bachelor en master diploma wordt uitgereikt.

NIEUW

De procedure voor de erkenning van buitenlandse diploma's hoger onderwijs kan afhankelijk van de land(en) waar het diploma uitgereikt werd aangepakt worden:

- (1) de automatische en wederzijdse erkenning van de diploma's uitgereikt in Nederland door de creatie van een gezamenlijk hoger onderwijsopleidingenregister. Naar analogie met Nederland kan hetzelfde verwezenlijkt worden met die landen waarmee afspraken zijn gemaakt omtrent de wederzijdse erkenning van elkaars accreditaties.
- (2) een soepele en eenvoudigere procedure voor de erkenning van de diploma's uitgereikt in de landen die de Lisbon Recognition Convention van de Raad van Europa (LRC) hebben ondertekend en geratificeerd op voorwaarde dat die landen een evengoed systeem van kwaliteitszorg hebben. Op termijn zijn dit de landen die zich geëngageerd hebben het Bologna-proces te implementeren. Het is daarom noodzakelijk dat de Vlaamse Regering de federale overheid (de Gemeenschappen hebben al hun instemming gegeven) aanspoort de opdracht te geven aan de Permanente Vertegenwoordiger van België bij de Raad van Europa om de LRC te ondertekenen en te ratificeren.
- (3) Een eenvoudige maar zorgvuldige procedure voor de erkenning van de diploma's uitgereikt in de andere landen. Een zorgvuldige beoordeling van de waarde van een buitenlandse diploma is een complexe zaak en vergt de verdere uitbouw van een professionele dienst. Vlaanderen dient zich te blijven inzetten voor de verdere ontwikkeling van de Dublin-descriptoren en de ontwikkeling van het European Qualification Framework, zodat binnen Europa de individuele procedures voor de erkenning van buitenlandse hoger onderwijsdiploma's overbodig wordt.

In het volwassenenonderwijs

De adviesprocedure duurt 2 à 4 weken. Indien een dossier bij hoogdringendheid behandeld moet worden, trachten zowel administratie als inspectie aan deze vraag tegemoet te komen en de adviesperiode in duurtijd te beperken.

Er komt geen kritiek wanneer de administratie APV rechtstreeks het dossier van de betrokkene ontvangt (tenzij in uitzonderlijke gevallen). Maximum doorlooptijd (wel afhankelijk van volledigheid dossier) bedraagt viertal weken.

Wanneer echter het dossier aan de administratie wordt bezorgd via de administratie Secundair Onderwijs en/of Hoger Onderwijs, komt er wel kritiek. De betrokkene kan vaak niet begrijpen dat het om verschillende administraties gaat, die telkens opnieuw de gelijkwaardigheidsaanvraag moeten onderzoeken (SO – HO – VO) waarbij de doorlooptijd verschilt. Voor de betrokkene is het departement Onderwijs vaak 1 geheel zonder onderscheid tussen administraties en procedures.

Bijlage 4 : Moeten er verschillende inspanningen gebeuren voor de ondersteuning van de scholen in landelijke versus verstedelijkte gebieden?

8. Moeten er verschillende inspanningen gebeuren voor de ondersteuning van de scholen in landelijke versus verstedelijkte gebieden?

In het secundair onderwijs

Reeds bestaande maatregelen :

“Brussels curriculum”

Onze hoofdstad kent een specifieke onderwijsproblematiek van taalachterstand door haar taalheterogene karakter. Vanaf het schooljaar 2004-2005 kunnen Brusselse secundaire scholen naast het gewone lesprogramma één of twee alternatieve curricula of programma's organiseren in de eerste graad. De bedoeling is dat de scholen, dankzij die 'Brusselvarianten' beter kunnen inspelen op de noden van hun zeer gedifferentieerd leerlingenpubliek en dat zowel de zwakkere als de sterkere scholieren er wel bij varen. In eerste instantie is het experiment gegroeid uit de nood om met de problemen om te gaan die ontstaan door de grote taalheterogeniteit van de Brusselse bevolking. Maar het aangepaste curriculum en vernieuwde pedagogische en didactische methoden geven de mogelijkheid om de specifieke talenten van iedere leerling beter te benutten. (Er worden hiervoor geen extra werkingsmiddelen/ middelen voor personeelsomkadering aan de scholen toegekend. Wel werd in dit kader een prioritair nascholings-thema voor het schooljaar 2004-2005 bepaald.)

Maatregelen

Voor plattelandsgebieden met minder dan 125 inwoners per km² en Brussel zijn er gunstigere normen voor de berekening van de lerarenomkadering voorzien. Alle toekomstige maatregelen inzake financiering en rationalisatie van het onderwijsaanbod zullen hoe dan ook rekening moeten houden met demografische en socio-economische gegevens om de vrije studiekeuze en de problematiek van sociale achterstanden in het onderwijs te kunnen opvangen.

Knelpunten:

Lerarentekort

Op de 'verstedelijkte' as Antwerpen – Brussel is het lerarentekort groter dan in andere regio's.

Halle/Vilvoorde

In deze regio, die voor een groot stuk een uitstraling vanuit Brussel kent, komt een relatief groot aantal Franstalige leerlingen voor. Toch zijn voor deze regio geen gunstnormen voorzien en lopen er in deze regio geen specifieke onderwijsprojecten die de taalheterogeniteit aanpakken. (in tegenstelling tot het experiment “Brussels Curriculum”).

In het basisonderwijs

Reeds bestaande maatregelen :

Normen

Wat programmatie – en rationalisatienormen betreft zijn de normen voor basisscholen in Brussel gunstiger dan die voor de rest van Vlaanderen. Ook de lestijdschalen zijn gunstiger voor Brussel (tot 116 leerlingen).

De programmatie – en rationalisatienormen zijn ook gunstiger voor dunbevolkte gebieden. Dunbevolkte gebieden krijgen ook gunstigere coëfficiënten voor de vorming van scholengemeenschappen waardoor het vereiste aantal leerlingen vlugger wordt bereikt.

GOK-lestijden

Brusselse scholen krijgen een gunstigere coëfficiënt voor de GOK-lestijden.

Bijwedde- directeurs in Brussel

Onder bepaalde voorwaarden (o.a. houder zijn van een getuigschrift grondige kennis van de verplichte tweede taal Frans) kunnen leerkrachten die in Brussel lesgeven een bijwedde ontvangen.

Directeurs in Brussel worden sneller klasvrij dan in de rest van Vlaanderen

Onderwijsvoorrrangsbeleid

Op 1 september 2000 ging het onderwijsvoorrrangsbeleid Brussel van start. Momenteel worden bijna alle Brusselse basisscholen begeleid. Er wordt aangepast lesmateriaal voor de scholen voor zien. Magda Dekkers, bijzonder opdrachthouder voor het Nederlandstalig basisonderwijs Brussel, staat samen met haar team ook in voor begeleiding van de leerkrachten.

Knelpunten

Lerarentekort

Op de ‘verstedelijkte’ as Antwerpen – Brussel is het lerarentekort groter dan in andere regio’s (zoals ook in het SO het geval is).

Halle/Vilvoorde

In deze regio worden ook knelpunten gelijkaardig met deze in het secundair onderwijs zichtbaar.

Samenwerking school, CLB en welzijns- en gezondheidsvoorzieningen

Hier is een groot verschil tussen landelijke en stedelijke gebieden. In de stedelijke gebieden zijn er meestal veel voorzieningen en ook vaak lange wachtlijsten. In de landelijke gebieden daarentegen zijn er regio’s waar weinig of geen voorzieningen zijn buiten CLB, school, huisarts.

Bijlage 5 : Overzicht 'Ondersteuningsinitiatieven/Steunpunten'

Overzicht 'Ondersteuningsinitiatieven/Steunpunten'

Projecten in verband met gelijke kansenbeleid				
PR	BA	omschrijving	IN2003	
39 20	33 11	steunpunt NT2	623,00	
		steunpunt ICO	542,00	
		OCKLO	422,00	
		vzw WG Immigratie	484,00	
Totaal			2.071,00	

Projecten onderwijs				
PR	BA	omschrijving	IN2003	
39 20	33 26	Kind in Nood	83,00	
Totaal			83,00	

Allerhande uitgaven				
PR	BA	omschrijving	IN2003	
39 20	12 18	Limits	62,00	
Totaal			62,00	

Voorrangsbeleid Brussel				
PR	BA	omschrijving	IN2003	
39 20	33 05	VBB vzw	1.738,00	
Totaal			1.738,00	

Allerhande uitgaven in verband met nieuwe stimulering en ondersteuning van ICT in het onderwijs				
PR	BA	omschrijving	IN2003	
39 20	12 13	REN	1.859,00	
Totaal			1.859,00	

Bijlage 6 : Overzicht van de in de decreten/besluiten voorziene evaluaties 1999-2004

IN DECRETEN/BESLUITEN VOORZIENE EVALUATIES 1999-2004

Onderwijsniveau	DECREET / BESLUIT	WAT / TEGEN	Stand van uitvoering/eventuele voorstellen September 2004
<u>ALGEMEEN*</u>	Decreet van 15 juli 1997 betreffende een afwijkinsprocedure voor de ontwikkelingsdoelen en eindtermen Decreet inzake het Vlaams beleid ten aanzien van etnisch-culturele minderheden van 28 april 1998 (bevoegdheid van toenmalig Vlaams minister van Cultuur, Gezin en Welzijn L. Martens)	Artikel 8 stelt dat <i>bepaalde afwijkinsprocedures</i> zullen geëvalueerd worden op dezelfde tijdstippen zoals bepaald voor de evaluatie van de ontwikkelingsdoelen en eindtermen overeenkomstig artikel 5 van het BVR van 27 mei 1997 tot bepaling van de ontwikkelingsdoelen en de eindtermen van het gewoon basisonderwijs "het <i>"sederale inclusieve minderhedenbeleid</i> voor te bereiden, uit te voeren en te evalueren" (art. 7 § 1)	De evaluatie van deze afwijkinsprocedure is nog niet opgestart, maar moet tegelijkertijd met de evaluatie van de eindtermen door de administratie gebeuren. (Vanaf 1997 tot nu zijn het enkel een aantal methodescholen die deze afwijking in het BaO en SO hebben gevraagd). - In december 2002 begon de Leuvense socioloog prof. Em. A. Martens met een evaluatieonderzoek over het Vlaamse minderhedenbeleid 1996-2002. - Medio 2003 lag het onderzoeksrapport, dat ook onderwijsbeleid terzake behandelt, voor.

Onderwijsniveau	DECREET / BESLUIT	WAT / TEGEN	Stand van uitvoering/ eventuele voorstellen September 2004
ALGEMEEN	Participatiedecreet van 2 april 2004	Artikel 65 van het participatiedecreet bepaalt dat op het einde van elk derde werkingsjaar de <i>doelmatigheid van het expertisecentrum</i> geëvalueerd worden door een externe instantie. Op basis van deze evaluatie en de actuele onderwijsnoden beslist de regering over de bestendiging van de werking van het expertisecentrum. (Regerakkoord, pagina 37. Het participatiedecreet wordt ingevoerd maar na 3 jaar geëvalueerd en zo nodig bijgestuurd.)	Het participatiedecreet bepaalt dat er een <i>expertisecentrum</i> zal worden opgericht ter bevordering van de participatie. In het programmadecreet dat binnenkort zal worden opgesteld, zal de inwerkingtreding van 1 september naar 1 januari 2005 worden verschoven. Op dit moment is het centrum nog niet opgericht. Bij de thema's van wetenschappelijk onderzoek 2003 werd de opdracht gegeven om een <i>participatiemeter</i> te ontwikkelen. Met dit instrument zal op systematische wijze de participatie van verschillende onderwijsactoren kunnen gemeten worden en zal er geëvalueerd worden in welke mate het door de overheid gecreëerde decretale kader (o.m. het expertisecentrum) effectief participatie bevordert. (Nog niet bezig. Participatiedecreet is pas ingegaan op 1 september 2004.)

Onderwijsniveau	DECREET / BESLUIT	WAT / TEGEN	Stand van uitvoering/eventuele voorstellen September 2004
ALGEMEEN	BVR van 14 februari 2003 betreffende ICT-infrastructuurprogramma voor de informatisering van het onderwijs BVR van 20 februari 2004 houdende regeling en procedure voor het voorzien van ICT-nascholing via REN-Vlaanderen Decreet van 29 april 2004 houdende het Nederlandstalig onderwijs in Brussel-Hoofdstad, artikel 2, laatste lid	Aanwending van de subsidies, stand van zaken van ICT infrastructuur in scholen, mits een tweejaarlijkse representatieve steekproef. Geen concrete timing. Bereik en kwaliteit dienen volgens het BVR geëvalueerd te worden. Rapportage via een jaarrapport uiterlijk 3 maanden na afloop van elk werkingsjaar (2003-2006). Voorangsregeling Nederlandstaligen in Brussel tegen 1 september 2006 (tussentijdse evaluatie) en 1 september 2007 (definitieve evaluatie)	De bevraging gebeurt door de administratie onderwijs. De verwerking van de vragenlijsten werd uitbesteed aan de KUL, centrum voor Instructiepsychologie en -technologie. Het eindrapport wordt gerstdaags verwacht en zal overgemaakt worden aan de minister. Beheersovereenkomst 2003-2006 moet nog goedgekeurd worden door de VR ! Eerste jaarrapport verwacht uiterlijk 30 november 2004. Eerste implementatie van deze voorangsregeling tijdens het schooljaar 2004-2005 voor inschrijvingen 2005-2006 – voorstel : in overleg met LOP deskundige een gegevensregistratie afspreken. Opacmen in globale evaluatie van het inschrijvingsrecht en het gelijke onderwijskansendecreet.

Onderwijsniveau	DECREET / BESLUIT	WAT / TEGEN	Stand van uitvoering/eventuele voorstellen September 2004
ALGEMEEN	Decreet van 28 juni 2002 betreffende gelijke onderwijskansen-I, artikel XI.1	Decreet te evalueren tegen 1 september 2006	(1) er is al een tussentijdse evaluatie uitgevoerd in het schooljaar 2003-2004, (2) er loopt OBPWO-onderzoek over de implementatie van het ondersteuningsluik, (3) er is de GOK-evaluatie door de inspectie in het schooljaar 2004-2005, (4) het steunpunt leeringsloopbanen volgt een cohorte GOK-leidingen Naar aanleiding van een evaluatie door de administratie in 2004, werden reeds enkele aanpassingen aan het decreet doorgevoerd (voorraag broers en zussen en Nederlandstaligen in Brussel).

Onderwijsniveau	DECREET / BESLUIT	WAT / TEGEN	Stand van uitvoering/eventuele voorstellen September 2004
BASISONDERWIJS	Ontwerpbesluit van de Vlaamse regering betreffende de toekenning van een subsidie aan tijdelijke projecten voor leerlingen met autismespectrumstoornissen. Projectplan in het kader van de werkzaamheden tot verandering van het begeleidingstraject en de verwijzingspraktijk voor leerlingen met specifieke onderwijsbehoeften.	Art. 10. §1. De opvolging van de projecten gebeurt door een stuurgroep die samengesteld is uit vertegenwoordigers van het Gemeenschapsonderwijs en van de representatieve verenigingen van inrichtende machten, van het kabinet van de Vlaamse minister bevoegd voor Onderwijs, van het departement Onderwijs, van de Dienst voor Onderwijsontwikkeling, van de inspectie basisonderwijs en secundair onderwijs, een vertegenwoordiger van elke pilootschool en eventueel één of meerdere externe deskundigen. “Concreet loopt de experimentele fase tot het einde van het schooljaar 2004-2005. Een evaluatie van het project zal bepalend zijn voor het verder verloop. Een negatieve evaluatie – het project werkt niet in de context van een normaal functionerende basisschool en CLB; teveel voorwaarden zijn gesteld aan school en CLB om een optimaal begeleidingstraject en verwijzingspraktijk te bereiken – leidt tot de stopzetting van het project. Een positieve evaluatie laat toe het werkdocument aan te passen en bij te sturen, rekening houdend met de tussentijdse resultaten te starten met het uitschrijven van een nieuw Besluit van de Vlaamse regering het project verder te zetten voor de duur van één schooljaar. In dit geval stopt het experiment op het einde van het schooljaar 2005-2006.”	Permanent lopend. Permanent lopend.

Onderwijsniveau	DECREET / BESLUIT	WAT / TEGEN	Stand van uitvoering/eventuele voorstellen September 2004
BASISONDERWIJS	Art. 172bis. Decreet basisonderwijs van 25 februari 1997 (BPOO).	De projecten die op 30 juni 2003 in het basisonderwijs lopen via de tewerkstelling van een Contractuele Departement Onderwijs en die tot doel hebben samenwerkingsverbanden tussen het gewoon en buitengewoon basisonderwijs te ontwikkelen, specifieke doelgroepen via GON in het gewoon basisonderwijs te integreren of de werking ten overstaan van autistische kinderen te optimaliseren of de opvang van interne leerlingen te verbeteren, kunnen blijven gefinancierd of gesubsidieerd worden op aanvraag van het schoolbestuur. De regering kent aan deze projecten, die verder buitengewone onderwijsontwikkelingen worden genoemd, lestijden en/of uren toe. Om de drie jaar, en voor het eerst in 2006, beslist de regering, op basis van een evaluatie, over verlenging. De middelen van de stopgezette onderwijsontwikkelingen kunnen voor nieuwe heraangetrokken worden.	Pas in 2006. Indien het project verder gezet wordt, moet de voorbereiding van de evaluatie starten. Beter is echter dit project te integreren in GOK.
	Besluit van de Vlaamse regering van 14 juli 1998 betreffende het tijdelijk project onderwijsvoorziening in het basisonderwijs.	Decreet basisonderwijs van 25 februari 1997 artikel 171, § 2. De verlenging van een tijdelijk project dat reeds drie jaar duurt kan alleen gebeuren na gemotiveerde mededeling aan het Vlaams Parlement.	

Onderwijsniveau	DECREET / BESLUIT	WAT/ TEGEN	Stand van uitvoering/eventuele voorstellen September 2004
BASISONDERWIJS	Besluit van de Vlaamse regering van 4 mei 2001 betreffende het tijdelijk project anderstaligen in scholen van het basisonderwijs in de rand- en taalgrensgemeenten. Besluit van de Vlaamse regering van 17 november 1997 betreffende de controle op de inschrijvingen van de leerlingen in het basisonderwijs. Decreet van 8 juni 2001 houdende dringende maatregelen betreffende het lerarenambt	Decreet basisonderwijs van 25 februari 1997 artikel 171, § 2. De verlenging van een tijdelijk project dat reeds drie jaar duurt kan alleen gebeuren na gemotiveerde mededeling aan het Vlaams Parlement. Regerakkoord, pag. 40. Voor 30 juni 2005 evalueren we het beleid met betrekking tot het spijbelen. We bekijken inzonderheid de effectiviteit van de verschillende verbetertrajecten. We onderzoeken hoe scholen en ouders hun verantwoordelijkheid ten volle kunnen opnemen m.b.t. de spijbelproblematiek. We voorzien in de mogelijkheid om scholen die aan deze plicht te verzuimen te sanctioneren. Artikel 44 : "de minister zal het Vlaams Parlement jaarlijks inlichten over de situatie op de onderwijsarbeidsmarkt". Artikel 44 : "De Vlaamse regering evalueert de vervangingspool, bedoeld in hoofdstuk IV, en formuleert hierover een gemotiveerde mededeling aan het Vlaams Parlement op het einde van het tweede werkijsjaar".	Indien het project verder gezet wordt, moet de voorbereiding van de evaluatie starten. Het regeerakkoord voorziet uitdrukkelijk in de ondersteuning van de Vlaamse rand. Lopend. Jaarlijks arbeidsmarktrapport Deze evaluatie werd een jaar vervoegd uitgevoerd (2001). De evaluatie van de vervangingspool in 2004 is opgenomen in de jaardoelstellingen van de administratie.

Onderwijsniveau	DECREET / BESLUIT	WAT/ TEGEN	Stand van uitvoering/ eventuele voorstellen September 2004
BASISONDERWIJS	Besluit van de Vlaamse regering van 27 mei 1997 tot bepaling van de ontwikkelingsdoelen en de eindtermen van het gewoon basisonderwijs	De ontwikkelingsdoelen en de eindtermen vastgesteld bij dit besluit worden in het schooljaar 2004-2005 geëvalueerd. Vanaf deze evaluatie wordt de evaluatie elke 6 jaar herhaald. De Vlaamse regering legt de resultaten van deze evaluaties voor aan het Vlaams Parlement. Een herziening van de eindtermen is mogelijk vanaf 1 september 2005.	

Onderwijsniveau	DECREET / BESLUIT	WAT / TEGEN	Stand van uitvoering/ eventuele voorstellen September 2004
SECUNDAIR ONDERWIJS	Besluit van 14 juli 2004 betreffende het experimenteel Brussels curriculum – artikel 6	Evaluatie jaarlijks door inspectie in periode 2004-2005 tot en met 2006-2007 (duur experiment)	Het experiment is pas gestart op 1 september 2004.
	Besluit van 17 september 2004 betreffende onderwijsprojecten accent op talent – artikel 4	Evaluatie jaarlijks door inspectie voor periode 2003-2004 tot en met 2005-2006 (duurtijd projecten).	Evaluatiemethodiek voorbereid in overleg inspectie/administratie.
	Besluit van 16 april 2004 betreffende het experimenteel onthaalonderwijs voor anderstalige nieuwkomers in het deeltijds beroepssecundair onderwijs	Evaluatie jaarlijks door inspectie voor periode 2002-2003 tot en met 2004-2005 (duurtijd projecten).	Nog geen evaluatie door kleinschaligheid van project (2 centra DBO).
	BVR van 14 mei 2004 betreffende het tijdelijk project ter ondersteuning van het unieke studiegebied maritieme opleidingen voor de varend bemanning van de opleidingsschepen van de door de Vlaamse Gemeenschap gefinancierde instelling Koninklijk Technisch Atheneum van het Gemeenschapsonderwijs Zwijndrecht	Evaluatie door inspectie na 1 schooljaar, voorzien in artikel 7 (na schooljaar 2004-2005)	

Onderwijsniveau	DECREET / BESLUIT	WAT / TEGEN	Stand van uitvoering/ eventuele voorstellen September 2004
SECUNDAIR ONDERWIJS	Protocol van het overleg van 25 juni 2003 met betrekking tot het ondersteunend personeel in het secundair onderwijs m.b.t. de 2 % voorafname aan de puntenontwikkeling van de scholengemeenschap	Evaluatie voorzien in het kader van de evaluatie van de scholengemeenschappen	Momenteel (gedeeltelijk) afgerond, nota eerstdaags naar kabinet.
	BVR van 4 juli 2003 betreffende het tijdelijk project "bevordering van de werkervaring in het deeltijds beroepssecundair onderwijs"	Looptijd project van 1 september 2002 tot 31 augustus 2005. 3-jarig experiment, jaarlijks te evalueren. (Ond. decreet XII 20 oktober 2000 artikel 78 tot 82)	Jaarlijkse opvraging stand van zaken m.b.t. wijze van aanwending van de toegekende middelen.
	BVR van 14 juli 2004 tot aanstelling van de beoordelingscommissie en houdende selectie van de tijdelijke projecten m.b.t. transitie van moeilijk bemiddelbare jongeren in het deeltijds beroepssecundair onderwijs	Looptijd van 1 september 2004 tot 31 augustus 2005.	Tussentijdse evaluatie in februari 2005 en eindevaluatie in september 2005.

Onderwijsniveau	DECREET / BESLUIT	WAT / TEGEN	Stand van uitvoering/eventuele voorstellen September 2004
HOGER ONDERWIJS	Universiteitsdecreet van 12 juni 1991 – artikel 130bis, § 3 (ingevoegd bij artikel 162 van het structuurdereet) En Hogescholendecreet van 13 juli 1994 – artikel 183bis, § 4 (ingevoegd bij artikel 148 van het structuurdereet) Decreet van 19 maart 2004 betreffende de flexibilisering van het hoger onderwijs in Vlaanderen – artikel 69 Decreet van 19 maart 2004 betreffende de rechtspositieregeling van de student, de participatie in het hoger onderwijs, de integratie van bepaalde afdelingen van het hoger onderwijs voor sociale promotie in de hogescholen en de begeleiding van de herstructurering van het hoger onderwijs in Vlaanderen Artikel 11.93	Beoordeling van de uitvoering van de onderwijsontwikkelingsplannen De bepalingen van deze titel “Studiegeld en bijdrage voor het bekwaamheidsonderzoek” worden vóór 30 juni 2007 onderworpen aan een evaluatie. De Vlaamse regering kan de wijze bepalen waarop deze evaluatie wordt doorgevoerd. § 1. De bepalingen van titel III (“Participatie inzake onderwijsaanlegenheden”) van dit deel worden vijsaarijs geëvalueerd door de regeringscommissarissen van de Vlaamse regering bij de hogescholen. De studentenkoepelvereniging(en) in de zin van het decreet van 30 maart 1999 ... maakt/maken in functie van deze evaluatie haar/hun bevindingen over aan de regeringscommissarissen en de commissarissen van de Vlaamse regering. Het evaluatierapport wordt voorgelegd aan de Vlaamse regering.	

Onderwijsniveau	DECREET / BESLUIT	WAT / TEGEN	Stand van uitvoering/ eventuele voorstellen September 2004
<u>HOGER ONDERWIJS</u>	Artikel II.94	§ 2. De Vlaamse regering kan op grond van de voorgelegde evaluatie, in het geval deze een globale kwantitatieve en kwalitatieve toename van de studentenparticipatie vaststelt, de percentages bedoeld in artikel II.51, § 2 (deelname van studenten aan verkiezingen studentenraad) en II.54 (percentage stemgerechtigde studenten in raad van bestuur) gezamenlijk, en in evenredigheid met de vastgestelde toename, verhogen tot eenzelfde percentage, dat ten hoogste gelijk is aan 30 %. "De bepalingen van titel IV ("Het Vlaams Onderhandelingscomité voor het hoger onderwijs") van dit deel worden onderworpen aan een evaluatie, die afgerond wordt na twee jaar werking van het Vlaams Onderwijshandelingscomité".	

Onderwijsniveau	DECREET / BESLUIT	WAT/ TEGEN	Stand van uitvoering/ eventuele voorstellen September 2004
PERMANENTE YORMING Volwassenenonderwijs	Decreet van 2 maart 1999 tot regeling van een aantal aangelegenheden van het volwassenenonderwijs	Artikel 104 bepaalt dat uiterlijk tegen het einde van het schooljaar 2004-2005 de regering een evaluatie zal maken van het decreet.	In de loop van de afgelopen vier jaar zijn er uiteraard al een reeks evaluaties geweest die overigens geleid hebben tot diverse aanpassingen. In de loop van dit schooljaar zal in afspraak met het nieuwe kabinet een systematische en globale evaluatie gemaakt worden die trouwens mede de basis zal vormen voor een nieuw decreet.
Deeltijds Kunstonderwijs	Decreet betreffende het onderwijs XIII bevat een artikel VI.3 tot wijziging van artikel 97 van het Decreet betreffende het Onderwijs II van 30 juli 1990 Decreet betreffende gelijke onderwijskansen-I van 28 juni 2002, artikel VIII.6	De Vlaamse regering evalueert de resultaten van het netoverschrijdend Samenwerkingsforum voor het DKO na afloop van het derde werkingsjaar en legt de evaluatie voor aan het Vlaams Parlement. Evaluatie kunstprojecten in het kader van het GOK, moet gebeuren op het einde van het schooljaar 2004-2005	Evaluatie door administratie is bezig. Laatste schooljaar is nog bezig.

Onderwijsniveau	DECREET / BESLUIT	WAT / TEGEN	Stand van uitvoering/ eventuele voorstellen September 2004
ONDERSTEUNING	Decreet houdende regeling van de studietoelagen voor het hoger onderwijs in de Vlaamse Gemeenschap van 16 februari 2001 Artikel 26 Decreet betreffende de studiefinanciering en studentenvoorzieningen in het hoger onderwijs van de Vlaamse Gemeenschap van 30 april 2004 Artikel 38 eerste lid	In het artikel is voorzien dat minstens om de tien jaar wordt onderzocht welke de directe, reële en actuele kosten zijn die het volgen van hoger onderwijs meebrengt. In dit lid van artikel 38 is voorzien dat de beleidseffecten van het decreet in het derde jaar vanaf de inwerkingtreding worden geëvalueerd. Op basis van deze evaluatie dient de Vlaamse regering te beslissen over de samenvatting van het referentieinkomen, dit uiterlijk op 1 januari 2007 (impact academiejahr 2007-2008). In dit lid is voorzien dat minstens om de vijf jaar wordt onderzocht of de werkelijke kosten voor het onderhoud van de student en het door hem gevolgde onderwijs aansluiten bij de uitgekeerde bedragen voor studiefinanciering.	In 1999 werd reeds een eerste onderzoek uitgevoerd inzake de studiekosten in het hoger onderwijs (OBPWO 98.00) Het is op basis van deze studie dat de toelagebedragen in het decreet van februari 2001 werden opgetrokken. Aan de hand van de gegevens die worden ingebracht bij de behandeling van de dossiers inzake studiefinanciering zullen elk academiejahr (ingang vanaf heden) de effecten van de genomen maatregelen in het decreet van 30 april 2004 worden opgevolgd. Reeds na afloop van het academiejahr 2004-2005 zal hierover een eerste rapportering gebeuren en indien nodig reeds tussentijds voorstellen voor aanpassing worden geformuleerd. Aangezien de studie inzake de studiekosten in het hoger onderwijs ondertussen 5 jaar oud is, werd door de afdeling Studietoelagen een voorstel ingediend om in het kader van OBPWO een actualisering van dit onderzoek te doen.

Onderwijsniveau	DECREET / BESLUIT	WAT / TEGEN	Stand van uitvoering/eventuele voorstellen September 2004
ONDERSTEUNING	Decreet van 16/04/96 betreffende de lerarenopleiding en de nascholing. Art. 57. (... Dit decreet zal na acht jaar onderworpen worden aan een evaluatie..) Decreet van 1/12/1998 betreffende de centra voor leerlingenbegeleiding, art 84: de bevoegde inspectie evalueert jaarlijks via een advies aan de regering de lopende tijdelijke projecten. Er lopen momenteel twee tijdelijke projecten: - Het tijdelijk project zorgondersteuning(BVR van 5/3/2004) Een tijdelijk project inzake oprichting van een informatie dienst voor alle onderwijszoekenden.(BVR 21/11/2003)	De organisatie en financiering van de nascholing zoals geregeld door dit besluit De engagementen en de aanwendingsplannen in het Tijdelijk project zorgondersteuning. De evaluatie verloopt per schooljaar en loopt af in 2006	OBPWO door Roland Vandenberghé omtrent de nascholing tot 2000. In 2002 is er een nieuwe bevestiging geweest waarvan de resultaten nog niet verwerkt zijn. De evaluatie wordt opge maakt door de cel nascholing. Dit is ook afhankelijk van de te nemen beslissing m.b.t. het ondersteuningsdecreet. In het BVR van 5 maart 2004 artikel 7 wordt gesteld : De centra of permanente ondersteuningscellen rapporteren jaarlijks ... de inhoud van het globale aanwendingsplan en de rapportering erover wordt in de maand oktober van de schooljaren 2004-2005 en 2005-2006 beoordeeld door een beoordelingscommissie, samengesteld uit leden van de onderwijsinspectie, leden van het departement Onderwijs en externe deskundigen. Financiering of subsidieering wordt stopgezet indien zou blijken dat: - het globale aanwendingsplan niet wordt nageleefd - de engagementen niet worden nagekomen.

Onderwijsniveau	DECREET / BESLUIT	WAT / TEGEN	Stand van uitvoering/eventuele voorstellen September 2004
ONDERSTEUNING	Decreet van 1/12/1998 betreffende de centra voor leerlingenbegeleiding, art 101: de regering legt om de zes jaar een rapport voor aan het Vlaamse Parlement. In dat rapport wordt de evolutie van de kwaliteitszorg binnen de centra aangegevend.	De werking van een informatiedienst voor onderwijszoekenden. Hicover sloten de Stad Gent en De Vlaamse Gemeenschap een overeenkomst. Na de afloop van dit project bezorgt de Stad Gent een eindafrekening waarin de aanwending van de toegekende werkingsmiddelen wordt verantwoord. Niet-aangewende middelen worden teruggevorderd. Een eindexamen wordt voorzien op het einde van het project (eind 2005). De kwaliteitsplannen. De evolutie inzake kwaliteitszorg.	De stad Gent neemt de logistieke coördinatie, het administratief beheer, het personeelsbeheer en de voortgangsbewaking van het project op zich. Minister Vanderpoorten maakte op 27/4/2004 een afspraak met de betrokken CLB's en de stad Gent waarin het tijdsplan, de vorm en de inhoud van het project werd aangegeven. Een stuurgroep volgt de werkzaamheden van de informatiedienst van dichtbij op. Deze stuurgroep, samengesteld uit vertegenwoordigers uit onderwijs, CLB, VDAB, CLB-inspectie en vakverenigingen komt om de twee maanden samen. De inspectie/visiteatie zorgt voor de opvolging van de kwaliteitsplannen.