



Vlaams
Parlement

stuk **1306** (2011-2012) – Nr. 6
ingediend op 14 december 2011 (2011-2012)

Hoorzitting

over de hervorming van het secundair onderwijs,
thema's schoolloopbaan (vervolg) en
spreiding studieaanbod

Verslag

namens de Commissie voor Onderwijs en Gelijke Kansen
uitgebracht door de dames Kathleen Helsen en Gerda Van Steenberge

Samenstelling van de commissie:

Voorzitter: de heer Boudewijn Bouckaert.

Vaste leden:

de heer Jos De Meyer, de dames Veerle Heeren, Kathleen Helsen, Sabine Poleyn;
de heer Wim Van Dijck, mevrouw Gerda Van Steenberge, de heer Wim Wienen;
de dames Irina De Knop, Marleen Vanderpoorten;
de dames Kathleen Deckx, Fatma Pehlivan;
de dames Vera Celis, Goedele Vermeiren;
de heer Boudewijn Bouckaert;
mevrouw Elisabeth Meuleman.

Plaatsvervangers:

de heren Paul Delva, Jan Durnez, de dames Cindy Franssen, Katrien Schryvers;
de heren Frank Creyelman, Chris Janssens, mevrouw Katleen Martens;
de dames Ann Brusseel, Fientje Moerman;
de heren Chokri Mahassine, Ludo Sannen;
de heren Willy Segers, Kris Van Dijck;
de heer Jurgen Verstrepen;
mevrouw Mieke Vogels.

Stukken in het dossier:

1306 (2011-2012) – Nr. 1 t.e.m. 5: Verslagen over hoorzitting

INHOUD

1. Uiteenzetting door prof. dr. Jan Van Damme.....	4
1.1. Vooraf: onderzoek over schoolloopbanen.....	4
1.2. Verschillen bij de start.....	4
1.3. Keuze tussen onderwijsvormen te vroeg	5
1.4. Concept van algemeen onderwijs is te eng	5
1.5. Sociale ongelijkheid?	6
1.6. Speelt belangstelling een onvoldoende grote rol bij studiekeuze?	6
1.7. Overgang naar het hoger onderwijs	6
1.8. Hoog mikken.....	7
1.9. Verminderen hiërarchie tussen aso en tso/bso in eerste en tweede graad	7
1.10. Prioriteiten	7
2. Uiteenzetting door de heren Ludo de Caluwé en Walter Van Dam	7
2.1. Situering authentieke middenschole	7
2.2. Algemene bedenkingen.....	8
2.3. Algemene bedenkingen met betrekking tot de eerste graad in de oriëntatie- nota	9
2.4. Schakelblok (B-stroom).....	9
2.5. Eerste en tweede leerjaar (A-stroom).....	10
2.6. Structuur eerste en tweede leerjaar eerste graad.....	10
2.7. Structuur en aanpak eerste en tweede leerjaar (A-stroom).....	10
2.8. Studie- en studieloopbaanbegeleiding.....	11
2.9. Oriëntering en attestering	12
2.10. Overweging.....	12
2.11. Slot.....	12
3. Vragen en opmerkingen van de commissieleden	12
3.1. Tussenkoms van mevrouw Marleen Vanderpoorten	12
3.2. Tussenkoms van mevrouw Elisabeth Meuleman.....	13
3.3. Tussenkoms van mevrouw Sabine Poleyn	13
3.4. Tussenkoms van mevrouw Kathleen Helsen	13
3.5. Tussenkoms van mevrouw Goede Vermeiren	14
3.6. Tussenkoms van mevrouw Vera Celis	14
3.7. Tussenkoms van de heer Boudewijn Bouckaert	14
4. Antwoorden van de sprekers en replieken	15
Gebruikte afkortingen	20

De Commissie voor Onderwijs en Gelijke Kansen hield op 16 november 2011 een zesde hoorzitting over de hervorming van het secundair onderwijs, thema schoolloopbaan (vervolg van de tweede hoorzitting) en spreiding studieaanbod. Voor het verslag van de eerste hoorzitting, zie *Parl. St. VI. Parl. 2011-12, nr. 1306/1*. In dit parlementair stuk is ook de oriëntatienota ‘Mensen doen schitteren’ van de heer Pascal Smet, Vlaams minister van Onderwijs, Jeugd, Gelijke Kansen en Brussel, opgenomen. Deze nota vormde de aanleiding voor een reeks van zes hoorzittingen. De tweede hoorzitting behandelde het thema schoolloopbaan (*Parl. St. VI. Parl. 2011-12, nr. 1306/2*), de derde hoorzitting het thema curriculum en didactiek (*Parl. St. VI. Parl. 2011-12, nr. 1306/3*), de vierde hoorzitting het thema aansluiting arbeidsmarkt en hoger onderwijs (*Parl. St. VI. Parl. 2011-12, nr. 1306/4*); de vijfde hoorzitting het thema personeel, professionalisering lerarenkorps en lerarenopleiding (*Parl. St. VI. Parl. 2011-12, nr. 1306/5*).

1. Uiteenzetting door prof. dr. Jan Van Damme

Professor *Jan Van Damme*, Centrum voor Onderwijseffectiviteit en -evaluatie, KU Leuven bedankt de commissie voor de uitnodiging. Deze commissie doet het immers beter dan de commissie-Monard die in het geheel geen onderzoekers heeft uitgenodigd.

1.1. Vooraf: onderzoek over schoolloopbanen

Als onderzoeker is hij de laatste tijd vooral bezig geweest met het lager onderwijs, meer bepaald met het onderzoek naar studieloopbanen in het basisonderwijs (SiBO). Het decennium daarvoor heeft hij een longitudinaal onderzoek gedaan binnen het secundair onderwijs. Zesduizend leerlingen werden gevolgd vanaf het eerste leerjaar tot ze 22 jaar oud waren, met inbegrip van hoger onderwijs en arbeidsmarkt. Een tiental jaar geleden werd die databank aan de overheid bezorgd, maar die heeft er nauwelijks gebruik van gemaakt. In het buitenland heeft men nochtans bewondering voor de interessante gegevens waarover Vlaanderen beschikt. De geplande hervorming van het secundair onderwijs is onderzoeksmatig niet echt voorbereid. Onderwijshervormingen bereiken soms hun doelstellingen, maar soms ook niet. Onderwijshervormingen die niet goed zijn voorbereid hebben meestal een aantal negatieve neveneffecten die pas later duidelijk worden. Daarom geeft hij de voorkeur aan een bescheiden hervorming die mikt op essentiële punten. Bovendien moet er voldoende geëxperimenteerd worden vóór de maatregelen worden veralgemeend. Zijn bijdrage over het secundair onderwijs zal bescheiden zijn. Daarover bestaat immers weinig recent onderzoek. Hij kan zich wel baseren op de gegevensbank waaraan hijzelf heeft meegewerkt.

1.2. Verschillen bij de start

Hij stelt vast dat er bij de start van het secundair onderwijs grote verschillen zijn tussen de leerlingen. Vanaf de start van het secundair onderwijs is er dus behoefte aan differentiatie. Die differentiatie kan gebeuren tussen scholen, tussen klassen binnen de school of binnen de klas. Hij beseft dat de Vlaamse overheid weinig bevoegdheden heeft voor wat er binnen de klas gebeurt. De scholen hebben een grote pedagogische autonomie. Hijzelf is een voorstander van heterogene klassen. De heterogeniteit mag echter niet zo groot worden dat de leerkrachten het niet meer aankunnen. Zowel de zwakke als de sterke leerlingen moeten maximaal uitgedaagd worden.

Men zou kunnen denken dat de zwakke leerlingen het niet ver genoeg brengen in het lager onderwijs. Uit het meest recente internationale onderzoek blijkt evenwel dat het Vlaamse lager onderwijs het voor de zwakkere leerlingen wel tamelijk goed doet. Het presteert echter zeer middelmatig voor de sterkere leerlingen. Als er op dat punt verbetering zou worden gerealiseerd, dan zouden de verschillen bij de start van het secundair onderwijs dus nog groter worden.

Op dit ogenblik is er al differentiatie bij de start van het secundair onderwijs. Sommige leerlingen zitten in de B-stroom, andere doen Latijn of Moderne. Hij vindt het geen probleem dat de leerlingen van de Latijnse afdeling iets extra doen. Zij werken de gemeenschappelijke leerstof immers af in een kortere tijd en halen toch de eindtermen. In internationale vergelijkingen doen de sterke leerlingen het slecht in de lagere school, maar op vijftienjarige leeftijd doen ze het goed. Er is dus een positieve evolutie in het secundair onderwijs. Daarom is hij bang voor maatregelen in het secundair onderwijs die slecht kunnen uitpakken voor de sterke leerlingen. De hiërarchie tussen Moderne en Techniek in het eerste jaar vindt hij wel een groot probleem. De best presterende leerlingen mogen naar de Moderne en de minder sterke moeten naar Techniek. In de Moderne wordt er, vooral in het vrij onderwijs, meer tijd uitgetrokken voor algemene vakken. Zo halen deze leerlingen een stuk van hun achterstand tegenover de sterkste groep in. De leerlingen die Techniek doen, krijgen technische vakken, maar ze krijgen niet de kans voor een inhaalbeweging inzake algemene vakken. De meeste anderstalige leerlingen zitten in de B-stroom of in Techniek. Dat is dus geen beleid van gelijke onderwijskansen.

Binnen de huidige voorstellen tot hervorming van het secundair onderwijs zijn er voor de zwakkere leerlingen bij de start van het secundair onderwijs twee duidelijk onderscheiden onderwijsvarianten, namelijk het buitengewoon secundair onderwijs en 1B. Voor de sterkere leerlingen wordt er niet voorzien in een specifiek programma. Er is relatief weinig tijd uitgetrokken voor inhaalmanoeuvres. De verschillen tussen de scholen inzake aanbod zullen wellicht blijven bestaan, hetzij door een keuze voor verschillende belangstellingsgebieden, hetzij binnen de belangstellingsgebieden.

1.3. *Keuze tussen onderwijsvormen te vroeg*

Elke hervorming heeft op termijn ook negatieve effecten die men niet vooraf voorzien had. Men gaat ervan uit dat de leerlingen na de eerste graad terechtkomen in de passende onderwijsvorm. Binnen het traditioneel onderwijs maakten heel wat leerlingen eerst de zogenaamde lagere cyclus af binnen het aso en kozen daarna voor een meer beroepsgerichte opleiding, eventueel binnen het technisch onderwijs. Binnen het vso kon men na de tweede graad de overstap maken. Binnen de huidige structuur moet men een keuze maken bij het begin van het derde leerjaar. Als men nadien nog verandert is er sprake van het watervaleffect. De vervroeging van de keuze is een belangrijk negatief neveneffect van deze hervorming. Dat is een van de redenen waarom het tso en het bso niet het soort van leerlingen krijgt dat ze zouden moeten krijgen. Hij heeft niet het gevoel dat de huidige hervormingsvoorstellen daaraan iets zullen veranderen. Ook de commissie-Monard pleit voor rechte lijnige loopbanen vanaf het begin van het derde leerjaar. Hij is het daar niet mee eens. Na de middenschool is er volgens hem voor een bepaald segment van de bevolking nog een relatief comprehensieve tweede graad nodig die aandacht besteedt aan de belangstelling van de kinderen. Die moet dan tot uiting komen in de derde graad of in het hoger onderwijs.

1.4. *Concept van algemeen onderwijs is te eng*

Hij is van oordeel dat het concept van het algemeen onderwijs te eng is. Eigenlijk maken ook het technisch en het kunstonderwijs deel uit van het algemeen onderwijs. Zonder kunst of techniek kan men trouwens niet spreken van algemeen onderwijs. Als de decreetgever een term afschaft, dan verandert er in de realiteit doorgaans niet zoveel. Hij is veel eerder een voorstander van het herdefiniëren van de concepten. Hij stelt voor dat men in de tweede graad alleen een onderscheid zou maken tussen algemeen onderwijs en beroeps-onderwijs. In de derde graad zou men de vier onderwijsvormen kunnen behouden. Men kan zich ook beperken tot aso, kso en bso.

1.5. *Sociale ongelijkheid?*

In het kader van de hervorming van het secundair onderwijs komt het thema van de sociale ongelijkheid vaak aan bod. Uit de PISA-testen (PISA: Programme for International Student Assessment) blijkt dat de ongelijkheid groter is in onderwijssystemen waar men vroegtijdig begint met beroepsonderwijs. De gelijkheid is dan weer groter binnen systemen waar men tot het einde van het secundair onderwijs algemeen onderwijs geeft. Uit longitudinale onderzoeken blijkt echter ook dat een vroegtijdig beroepsvoorbereidend onderwijs op lange termijn goed is voor de maatschappelijke integratie van kansarmen. Men moet dus een afweging maken.

De PISA-testen meten de doelstellingen die nagestreefd worden in het algemeen onderwijs en niet de doelstellingen van het beroepsvoorbereidend onderwijs. Daarom mag men zich niet uitsluitend op de PISA-onderzoeken baseren. Als men het heeft over sociale ongelijkheid, moet men ook het onderscheid maken tussen de autochtone Vlamingen die thuis Nederlands spreken en de anderstalige Vlamingen. Voor de Nederlandstaligen is de sociale gelijkheid eigenlijk heel groot in vergelijking met andere landen. Er is echter een groot probleem van integratie van de anderstalige nieuwe Vlamingen. Als de democratisering van het secundair onderwijs gelukt is voor de Nederlandstaligen binnen een tamelijk hiërarchische structuur, dan betwijfelt hij of die structuur volledig moet worden omgegooid voor de anderstaligen. Als men prioritair oplossingen zoekt voor het bevorderen van het onderwijsniveau van de anderstaligen, dan moet het onderwijsbeleid ruimer bekeken worden. Dan moet men vooral werk maken van het kleuter- en het lager onderwijs. Vroeg ingrijpen is de boodschap, en niet alleen in het onderwijs, maar ook bijvoorbeeld in de buurt. De sterkte van de leerkrachten in het basisonderwijs is op dat vlak heel belangrijk. Op dat vlak mag men de mogelijkheden van het secundair onderwijs niet overschatten. Hij vermoedt dat de achterstand van de anderstaligen groter wordt in de loop van het kleuteronderwijs en dat hij iets kleiner wordt in het lager onderwijs – vooral dan in het eerste leerjaar – en in het secundair onderwijs.

1.6. *Speelt belangstelling een onvoldoende grote rol bij studiekeuze?*

De belangstellingsgebieden spelen een belangrijke rol binnen de hervormingsplannen. Uit onderzoeken blijkt dat er een duidelijke correlatie is tussen de belangstelling van de jongeren in het begin en op het einde van het secundair onderwijs. Er zijn echter ook sterke evoluties. Er is een sterk verband tussen de richting waarin de leerlingen afstuderen in het secundair onderwijs en hun interesses, niet alleen de interesses gemeten in het laatste jaar van het secundair onderwijs, maar ook de interesses gemeten in het eerste leerjaar van het secundair onderwijs. Ook binnen de huidige structuur slagen de leerlingen er dus over het algemeen in om een studierichting te kiezen waarvoor ze echt belangstelling hebben. Uiteraard spelen ook de intelligentie, het sociale milieu en het geslacht een rol. Als men de onderwijsvormen vervangt door belangstellingsgebieden, dan zal het zopas omschreven probleem, namelijk dat de keuze te vroeg dient te gebeuren, nog verergeren. Voor vele kinderen is het niet haalbaar en ook niet nodig om op dertienjarige leeftijd al een passend belangstellingsgebied te vinden.

1.7. *Overgang naar het hoger onderwijs*

Professor Van Damme heeft ook laten onderzoeken of de schoolloopbaan in het secundair onderwijs iets te maken heeft met het succes in het hoger onderwijs. Daaruit blijkt dat er, na een correctie voor het soort van leerlingen dat in een bepaalde richting terechtkomt, geen verschil is tussen de sterkere aso-richtingen inzake het succes in het hoger onderwijs. De aso-richtingen die minder sterke leerlingen aantrekken leiden echter tot iets minder succes in het hoger onderwijs. Een keuze voor een bepaalde richting van het aso kan dus leiden tot minder kansen op succes in het hoger onderwijs. Dat is volgens hem een probleem. Overschakelen tussen onderwijsvormen blijkt echter geen enkel negatief effect te hebben op het succes. Dat wordt dus ten onrechte negatief voorgesteld.

1.8. Hoog mikken

Hoog mikken is volgens hem een positieve strategie binnen het secundair onderwijs. Te hoog mikken is niet goed, maar dat blijkt pas achteraf. Negatief is een onderwijsstructuur die daarmee geen rekening houdt, die vlug definitieve keuzes voorziet en die niet voorziet in heroriënteringsmogelijkheden.

1.9. Verminderen hiërarchie tussen aso en tso/bso in eerste en tweede graad

In de eerste en de tweede graad bestaat er een te sterke hiërarchie tussen aso, tso en bso. Dat moet veranderen. Dat kan alleen worden opgelost door het organiseren van een aangepaste vorm van algemeen onderwijs voor de minder sterke leerlingen gedurende een aantal jaren. Alleen positieve keuzes kunnen leiden tot een vroegtijdige oriëntering op een beroep. Op het einde van het vierde jaar moet er een belangrijke keuze worden gemaakt.

1.10. Prioriteiten

Hoe dan ook moet men nagaan wat men wil doen voor de sterk presterende leerlingen bij de start. Het onderscheid tussen moderne en techniek moet grondig veranderen. Wie het verder kan brengen in de algemene vakken door er meer tijd aan te besteden, moet bij voorrang die kans krijgen. Ten tweede moeten de doorstromingsrichtingen van de tweede graad tso en het kso worden opgenomen binnen het aso. Het nieuwe concept van het algemeen onderwijs moet in de feiten worden gerealiseerd. De overheid zou maatregelen moeten nemen om ervoor te zorgen dat deze studievormen ruimtelijk samenkomen. Ten derde moeten jongeren die dat wensen recht hebben op algemeen onderwijs tot de leeftijd van vijftien of zestien jaar. Ze mogen niet verplicht worden om vóór die leeftijd een beroep te kiezen. Ten vierde moeten ook zwakke aso-richtingen aantrekkelijk worden voor sterke leerlingen. Ten slotte denkt hij vooral dat in het schoolbeleid de kinderen meer opbrengstgericht moeten worden benaderd, zoals men dat in Nederland noemt, zelfs in het kleuteronderwijs. Men moet het nodige doen om de achterstand niet te laten oplopen. De minister pleit voor het inschakelen van masters in het basisonderwijs. Die moeten echter ook volgens hun diploma worden betaald. De meerkost moet betaald worden door de overheid.

2. Uiteenzetting door de heren Ludo de Caluwé en Walter Van Dam

2.1. Situering authentieke middenscholen

De heer *Ludo de Caluwé*, voorzitter Studiegroep Authentieke Middenscholen Vlaanderen (St.A.M.), verduidelijkt dat het verhaal van St.A.M. geworteld is in de praktijk, vanuit een sterke visie. De aanvankelijke naam Studiegroep voor Autonome Middenscholen werd op een congres vijftien jaar geleden gewijzigd in Studiegroep voor Authentieke Middenscholen. Die verfijning geeft beter de inhoudelijke missie weer.

St.A.M. verenigt een zestigtal scholen over heel Vlaanderen. Een groot aantal van die scholen was aanwezig van bij de beginjaren. Mettertijd is de groep gegroeid door haar positieve visie en door de toetsing van die visie aan de praktijk. St.A.M. maakt op een loyaal-kritische manier deel uit van de koepel van het Vlaams Verbond van het Katholiek Secundair Onderwijs (VVKSO). Tot nog toe is er geen enkele vorm van subsidiëring. St.A.M. zorgt voor publicaties. Het organiseert ook studiedagen en een jaarlijks tweedaags congres voor alle leden. De laatste zes jaar kreeg St.A.M. ook erkenning binnen de koepel en binnen het onderwijskabinet. Het heeft meegewerkt aan de visietekst rond het werken in de eerste graad en het was betrokken bij de reflectiegroep van de commissie-Monard.

St.A.M. opteert voor vier belangrijke doelen. De authentieke middenscholen willen alle leerlingen die de basisscholen verlaten, opvangen onder hetzelfde dak. Het leven is rijk

aan verscheidenheid. De school moet die diversiteit ten volle weerspiegelen. Ten tweede opteren deze scholen voor een brede gemeenschappelijke basisvorming. Iedereen moet begeleid worden om de juiste inzichten, kennis, vaardigheden en houdingen te verwerven. Dat is de betekenis van basisvorming. Uiteraard zal de school in haar gemeenschappelijke basisvorming rekening moeten houden met de verschillen tussen leerlingen.

De authentieke middenscholen streven ten derde naar een uitstel van de studiekeuze en opteren voor groeikansen in een positieve oriëntering. De ontwikkelingspsychologie toont immers aan dat een gedetermineerde keuze voor zes jaar nefast is voor pubers. In die levensfase beginnen ze immers aan een proces van zelfconceptverheldering. Ten vierde moet de school alle leerlingen met zorg en op maat begeleiden bij het leren leren, het leren leven en het leren kiezen. Men moet zorgen voor een aanpak op maat. Dat mag niet alleen een kwestie zijn van goede wil, het moet structureel worden aangepakt.

St.A.M.-scholen zijn dus comprehensieve scholen. Ze willen de ongelijkheid van kansen beperken en de veelzijdigheid van talenten erkennen. De St.A.M.-scholen staan in voor de schakel jaren tussen het basisonderwijs en de tweede graad. Ze hebben dus alle belang bij een nauwere samenwerking met het basisonderwijs en bij een autonome oriëntering van de leerlingen naar de tweede graad en verder. De sterkte van St.A.M. is dat het die visie ook kan toetsen aan de praktijk. De zwakte is dat sommige mensen St.A.M. alleen verbinden met bepaalde scholen. Het gaat echter om veel verschillende scholen die zich engageren om te groeien in functie van de reeds vermelde authentieke doelen.

2.2. *Algemene bedenkingen*

De heer *Walter Van Dam* wil het hebben over de reflecties van de raad van bestuur en van de algemene vergadering van St.A.M. op de oriëntatienota van minister Smet. De leden van St.A.M. zijn geen onderzoekers, maar ze onderzoeken wel geregeld de eigen praktijk.

De reacties van het onderwijsveld op de geplande hervormingen zijn zeer divers. Ze gaan van herkenning en hoopvolle verwachting tot cynisme en conservatisme. Uit alle signalen kan men echter leren. St.A.M. ziet alleszins voldoende redenen voor een hervorming en pleit voor een constructieve en tegelijk kritische blik. Het is ook belangrijk dat de onderwijswereld zich niet laat gijzelen door een bepaald extern discours.

Het competentieontwikkellend leren dat in de oriëntatienota vaak aan bod komt en dat wordt gekoppeld aan de kwalificatiestructuren, bevat vaak immers ook een economische ondertoon. Onderwijsmensen menen echter dat het onderwijs een mate van autonomie dient te hebben in het vormen van jongeren. Het onderwijs moet ook drager zijn van cultuur in de brede zin.

De laatste jaren vragen nogal wat onderwijsmensen dat er zou worden gesleuteld aan de eerste graad. Daarvoor zijn er verschillende redenen. De instroom in het secundair onderwijs wordt meer divers, ook in aso-scholen. De zorg om sterkere leerlingen aan te trekken voor de nijverheidstechnische richtingen begint in de eerste graad. Men streeft naar het terugdringen van de ongelijkheid van kansen en naar het beperken van het watervaleffect en van de ongekwalificeerde uitstroom. De erkenning van de gelijkwaardigheid en de veelzijdigheid van menselijke talenten is een maatschappelijke en economische noodzaak. Ook de wetenschappelijke inzichten zijn gegroeid. De sociologie leert hoe de verandering van de samenleving de manier van leren en van kiezen van de jongeren beïnvloedt. De ontwikkelingspsychologie en de neurowetenschap zorgen voor diepere inzichten in hoe pubers functioneren. De noodzaak om iets te veranderen binnen de eerste graad is duidelijker geworden. De al te determinerende opsplitsing in sterke en zwakke leerlingen in functie van de studiekeuze moet ernstig in vraag worden gesteld. De eerste graad zou breder moeten zijn. Het zou een ingroeigraad moeten zijn die gefocust is op oriëntering en die jonge pubers ruimte en tijd biedt om te groeien in studiekeuze. De visietekst van het

VVKSO over de eerste graad wijst in dezelfde richting. In dit verband is trouwens ook een betere afstemming en een sterker continuüm tussen het basisonderwijs en de eerste graad van het secundair onderwijs noodzakelijk.

2.3. *Algemene bedenkingen met betrekking tot de eerste graad in de oriëntatienota*

Hij somt een aantal positieve punten van de oriëntatienota op. De oriëntatienota erkent de scharnierfunctie van de eerste graad. Alle keuzemogelijkheden blijven open, welke keuze men ook maakt in de eerste graad. In de eerste graad wordt er gewerkt met een brede basisvorming en met belangstellingsgebieden van waaruit keuzes kunnen groeien. Dat is een goed concept. Jongeren zouden inderdaad moeten kunnen kiezen vanuit hun belangstelling om dan op basis van hun sterkten en zwakten uit te maken wat de beste studierichting is binnen hun belangstellingsgebied. Men moet er wel over waken dat men binnen het aansluitende ordeningskader voor de tweede en de derde graad niet opnieuw gaat werken met labels zoals doorstromingsgerichte en arbeidsgerichte studierichtingen. Die kenmerken horen thuis in de profielen van de studierichting op zich. Dat in de eerste graad een A-stroom en een B-stroom blijven bestaan, is volgens St.A.M. een goed uitgangspunt, want sommige kinderen met ernstige leerachterstand zijn op het einde van het basisonderwijs inderdaad toe aan een afzonderlijke begeleiding. Men moet de kenmerken van de onderscheiden leerlingengroepen wel goed voor ogen houden. Ook de grens tussen gewoon en buitengewoon onderwijs moet duidelijk blijven. Het geplande zorgcontinuüm werd nog niet gerealiseerd. Daarbij is alleszins bijzondere aandacht nodig voor de draagkracht van de gewone school en de specifieke expertise van het buitengewoon onderwijs.

2.4. *Schakelblok (B-stroom)*

Inzake de oriëntering legt de oriëntatienota een grote verantwoordelijkheid bij het basisonderwijs. Door het al dan niet toekennen van een getuigschrift basisonderwijs bepaalt het immers of een kind al dan niet in het schakelblok, de huidige B-stroom terechtkomt. St.A.M. betwijfelt of dat het enige criterium kan zijn. Het meent dat een intensere samenwerking met het basisonderwijs nodig zal zijn om het groeiproces van bepaalde kinderen richting schakelblok vlotter te laten verlopen. De overstap van de B-stroom naar de A-stroom werkt momenteel nauwelijks in de praktijk. Nu wil men dat traject verlengen tot maximaal drie jaar. St.A.M. is er niet zonder meer van overtuigd dat dit een oplossing kan bieden, maar vindt dat dit voorstel wel het voordeel van de twijfel verdient. Men moet wel beseffen dat deze constructie ertoe leidt dat twaalf- tot veertienjarigen en dertien- tot zestienjarigen in dezelfde klas kunnen terechtkomen. Gezien de ontwikkelingsverschillen binnen deze leeftijdsgroep, vergt dat wel de nodige aandacht.

Met het oog op oriëntering vanuit het schakelblok zijn er verschillende modellen. De oriëntatienota voorziet in een model waarbij de leerling gedurende twee jaar alle belangstellingsgebieden geïntegreerd leert kennen in de vakken. Het huidige model laat nu reeds toe om een breed eerste jaar B in te richten. In het tweede jaar (beroepsvoorbereidend leerjaar) is er de mogelijkheid om een pakket basisvorming met daar bovenop polyvalente beroepenvelden in te richten. Een dergelijk concept lijkt hem iets transparanter. Het geeft ook een eerste aanzet voor en mogelijkheden om aftastend te groeien naar een keuze in de tweede graad.

Het is zinvol om te overwegen om alle scholen te verplichten om in de eerste graad een A-stroom en een B-stroom te organiseren. Dat zou positief zijn voor de integratie van kwetsbare leerlingen en voor de perceptie van die leerlingen door leraars en medeleerlingen. Uiteraard kan men die verplichting niet van de ene dag op de andere opleggen. Een weliswaar strikt tijdpad en een goede samenwerking met de tweede graad van de schoolgemeenschap zullen daarbij noodzakelijk zijn.

De bekommernis rond zorg in de school manifesteert zich duidelijk in de B-stroom maar beperkt zich er niet toe. Het bieden van zorg moet evenwel hanteerbaar blijven. Het moet ten dienste gesteld worden van de kerntaken van de school, namelijk leren en kiezen. Sommige scholen hebben zich sterk gespecialiseerd in het bieden van zorg binnen het kader van het gewone onderwijs en zijn op die manier onbedoeld zorgscholen geworden. Een hervorming zal ook op deze problematiek antwoorden moeten bieden.

2.5. *Eerste en tweede leerjaar (A-stroom)*

Inzake de A-stroom hecht hij veel belang aan het concept van een brede, gemeenschappelijke basisvorming voor alle leerlingen. Een samenleving die steeds heterogener wordt, moet immers blijven beschikken over een gemeenschappelijke taal van kennis, vaardigheden en attitudes. Een degelijke gemeenschappelijke basisvorming is ook een belangrijke hefboom voor het terugdringen van ongelijke kansen. In dat verband verwijst hij naar de term volksverheffing, die tegenwoordig een paternalistische bijklank heeft gekregen. Voor de vorming van de jongere als persoon – de derde pijler van een gemeenschappelijke brede basisvorming – verwijst hij naar een goed begrepen gebruik van het concept van de Bildung, een begrip dat tegenwoordig ten onrechte alleen vanuit conservatieve hoek wordt geclaimd.

Een gemeenschappelijke basisvorming bevat zeker elementen van oriëntering. De oriëntatienota van minister Smet erkent dat: ze stelt immers voor om belangstellingsgebieden te integreren in de basisvorming. Tegelijk probeert ze een antwoord te bieden op de vraag hoe men moet omgaan met de verschillen tussen de leerlingen die eenzelfde basisvorming moeten krijgen. De oriëntatienota van minister Smet stelt voor om in het eerste jaar enerzijds belangstellingsgebieden geïntegreerd aan te bieden in de basisvorming. Daarnaast is er een differentiatiepakket dat de school vrij kan aanwenden om tegemoet te komen aan de verschillen. Vanaf het tweede jaar is er een afgebakende basisvorming en zijn er afgescheiden belangstellingspakketten. Daaruit blijkt de intentie om breed te oriënteren en om het categoriale denken te doorbreken. Dat is positief maar er zijn aan dit model ook gevaren verbonden die net het tegendeel kunnen veroorzaken of bestendigen.

2.6. *Structuur eerste en tweede leerjaar eerste graad*

Het eerste jaar wordt minder transparant wanneer men de belangstellingsgebieden exclusief in de basisvorming integreert. De verantwoordelijkheid om te definiëren hoe dat wordt verwerkt in de vakken van de basisvorming wordt overgelaten aan de onderwijsverstrekkers, de koepels en de leerplannenmakers. Het is de vraag welke rol de drukkingsgroepen daarbij zullen spelen. Misschien zullen de scholen er uiteindelijk toch in slagen om hun huidige profiel te bewaren. Het differentiatiepakket op basis van de individuele behoeften van de leerlingen is een mooie gedachte maar de kans is echter groot dat scholen dit aangrijpen om eens te meer aparte categorieën en profielen te creëren in het eerste jaar. De oriëntatienota suggereert bijvoorbeeld dat hiermee extra uren wiskunde of Latijn kunnen worden georganiseerd. De neiging zal echter groot zijn om de leerlingen op basis daarvan te organiseren in klassen en eens te meer verkapte studierichtingen in de eerste graad te installeren.

2.7. *Structuur en aanpak eerste en tweede leerjaar (A-stroom)*

St.A.M. pleit daarom voor een transparante structuur. Enerzijds is er een duidelijk gedefinieerd pakket van brede basisvorming vanaf het eerste jaar waarin alle aspecten van vorming aan bod komen en waarin zeker indicatoren voor verdere oriëntering aanwezig zijn. Daarnaast moet de verkenning van specifieke belangstellingsgebieden worden aangeboden in het keuzegedeelte. In zo'n keuzepakket zouden alle leerlingen de kans moeten krijgen om de verschillende niveaus van abstractie en toepasbaarheid binnen een belangstellingsgebied te leren kennen. Binnen het belangstellingsgebied wetenschap zouden ze bijvoorbeeld het verschil kunnen ervaren tussen de betekenis van wetenschap voor een

onderzoeker of voor een verpleger. Zo wordt de hiërarchie tussen hoofd- en handenarbeid al wat doorbroken. Tegelijk kan er binnen dat keuzepakket reeds voor een deel aan studiekeuzebegeleiding worden gedaan. Over de mogelijke belangstellingsgebieden kan men eindeloos discussiëren. De keuze van de nota voor zes belangstellingsgebieden lijkt werkbaar. Het ideaal zou zijn dat alle leerlingen de zes belangstellingsgebieden zouden ervaren. In de praktijk is dat echter minder evident. Bovendien zijn leerlingen die het basisonderwijs verlaten niet helemaal een onbeschreven blad alhoewel hun keuze nog heel wat groeitijd nodig heeft. St.A.M. suggereert dat de leerlingen in het eerste jaar zouden kiezen voor drie belangstellingsgebieden van twee uur. In het tweede jaar zouden ze dan twee belangstellingsgebieden kunnen kiezen van drie uur. Daarbij zouden ze de kans krijgen om ofwel twee nieuwe belangstellingsgebieden te verkennen ofwel een belangstellingsgebied te verdiepen. Het andere belangstellingsgebied moet echter wel nieuw zijn. Zo zouden ze in de eerste graad minstens vier van de zes belangstellingsgebieden hebben leren kennen. Het verdiepen van een belangstellingsgebied in het tweede jaar mag alleszins geen voorwaarde zijn om in een bepaalde studierichting van de tweede graad te kunnen starten. Daarvoor moeten de eindtermen en leerplannen van de tweede graad garant staan.

Hij denkt dat alle scholen de zes belangstellingsgebieden zouden moeten aanbieden. Dat vergt echter expertise en uitrusting. Daarom kan het niet van de een op de andere dag worden gerealiseerd. In een eerste fase zou men de scholen kunnen verplichten om minstens vier van de zes belangstellingsgebieden aan te bieden. De scholen die meteen zes belangstellingsgebieden aanbieden zou men kunnen belonen. In een tweede fase binnen een strikt tijdspad zouden dan alle scholen alle belangstellingsgebieden in de eerste graad moeten aanbieden. Ook hier ligt een duidelijke opdracht voor de scholengemeenschappen.

Omwille van de verschillen tussen leerlingen, moet er worden gewerkt met een model van kwalitatieve differentiatie. De gemeenschappelijke doelen moeten worden benaderd op verschillende beheersingsniveaus. Elke leerling in de A-stroom moet het basisbeheersingsniveau halen. Sommige leerlingen hebben ook nood aan verdieping. Daarbij gaat het niet om een al te vroege differentiatie van het curriculum, maar om een differentiatie binnen het curriculum van de gemeenschappelijke vorming en binnen de klas. Het verdiepingsniveau wordt nagestreefd voor alle leerlingen, maar het is niet voor iedereen haalbaar voor elk leerstofonderdeel van een vak. In dit model biedt men alle leerlingen wel voldoende kansen en prikkels aan. Sommige middenscholen hebben goede ervaringen met deze werkwijze, vooral ook omdat het bereiken van de beheersingsniveaus een duidelijke weerslag kan vinden in de evaluatie en aansluitend ook de oriëntering duidelijker kan helpen onderbouwen.

2.8. *Studie- en studieloopbaanbegeleiding*

Studie- en studieloopbaanbegeleiding moeten structureel geïntegreerd worden in het eerste en tweede leerjaar. St.A.M. stelt voor om daarvoor een afzonderlijk uur uit te trekken in de gemeenschappelijke basisvorming. In het eerste jaar zou daarbij een grotere nadruk liggen op basisstudievaardigheden (leren leren), in het tweede jaar verschuift de klemtoon naar leren kiezen. Daarin zou deze kwestie in zijn verschillende facetten aan bod kunnen komen. Waaruit kan ik kiezen, aan welke voorwaarden moet ik voldoen om keuzes te kunnen maken en wie ben ik zelf? De evaluatie van het leren moet ingebracht worden in het leren kiezen. Er moet voldoende aandacht worden besteed aan het partnership tussen school, leerling en ouders. Eigenlijk leren de ouders kiezen, samen met hun kinderen. De school moet hierbij sterk inzetten op het betrekken en stimuleren van mensen uit minder kansrijke milieus bij het studiekeuzegroeiproces van hun kinderen. De context van een heterogene school kan daar sterk toe bijdragen.

2.9. Oriëntering en attestering

Het zwaartepunt van de attestering zou op het einde van het tweede jaar moeten liggen. De oriëntatienota stelt ook voor dat na het eerste leerjaar alleen een A-attest en een C-attest mogelijk zouden zijn. St.A.M. stelt voor dat men op het einde van het eerste jaar in plaats van een C-attest een B-attest zou mogelijk maken met clause voor het tweede leerjaar van de eerste graad. Voor sommige kinderen wordt het na dat eerste jaar immers duidelijk dat ze beter niet doorgaan in de A-stroom. Met een dergelijk B-attest blijft overzitten ook nog altijd mogelijk terwijl anderzijds ook de stap naar het schakelblok positief kan worden benaderd.

2.10. Overweging

De wetgever kan niet opleggen hoe de klassen moeten worden samengesteld. Een homogene groepering vormt geen probleem voor cognitief sterke leerlingen, maar voor de leerlingen die in een zogenaamde technische setting terecht komen ligt dat anders. De meeste middenschole werken met heterogene klasgroepen in de A-stroom. Zo proberen ze de segregatie te doorbreken. In een dergelijke context blijkt de middengroep meer uitdaging te krijgen. Men moet er echter over waken dat de sterke leerlingen voldoende uitgedaagd worden en dat de zwaksten bijzondere zorg krijgen. Als men kiest voor gelijke kansen en voor het terugdringen van segregatie, dan is het zinvol om na te denken over de manier waarop men klassen samenstelt. In dit verband verwijst hij naar de publicatie van professor Van Damme bij de Vlor.

2.11. Slot

St.A.M. is dus van oordeel dat deze hervorming heel wat kansen biedt. Er zijn echter ook valkuilen. Men mag niet te vroeg determineren of categorieën creëren. De hervorming mag geen omwenteling zijn. Men moet de nodige tijd nemen. De mislukking in Nederland, die vaak wordt aangehaald door mensen die de hervorming willen afremmen, heeft veel te maken met overhaasting en onbezonnenheid. Het is positief dat de klemtoon voor de eerste graad wordt gelegd op breed vormen, ingroeien en oriënteren. Belangstelling, talenten en beperkingen moeten worden uitgeklaard. St.A.M. pleit voor een transparante structuur waarbij leerlingen positief op weg kunnen gaan naar een studierichting op maat in de tweede graad. St.A.M. kijkt hoopvol en kritisch uit naar deze hervorming. Het valt wel te betwijfelen of dat al mogelijk is vanaf 2014.

3. Vragen en opmerkingen van de commissieleden

3.1. Tussenkoms van mevrouw Marleen Vanderpoorten

Mevrouw Marleen Vanderpoorten verwijst naar de opmerking van professor Van Damme over de achterstand die groter wordt in de loop van het kleuteronderwijs. Naar de oorzaken van die groter wordende achterstand wordt weinig onderzoek gedaan. Misschien heeft professor Van Damme echter wel een vermoeden van de oorzaken. Op het einde van zijn betoog had hij het over de opbrengstgerichte benadering. Over dit alles zou zij wat meer uitleg willen.

St.A.M. groepeer alleen scholen van het VVKSO. Zij zou willen weten wat het verschil is tussen deze middenschole en die van het gemeenschapsonderwijs.

De brede eerste graad is een belangrijk onderdeel van de vernieuwingsgedachte. Bij de vorige hervormingen werd echter ook al een redelijk brede graad gerealiseerd, maar dat heeft niet de gewenste resultaten opgeleverd. Wat moet er precies gebeuren om de brede eerste graad van het nieuwe plan een kans te geven?

3.2. Tussenkost van mevrouw Elisabeth Meuleman

Mevrouw *Elisabeth Meuleman* heeft begrepen dat de sterke leerlingen het in Vlaanderen minder goed doen in het lager onderwijs. Ze vraagt zich af of die uitspraak op onderzoek gebaseerd is. In de basisschool zijn de leerlingengroepen heel heterogeen. Er werd echter al gewerkt aan differentiatie, onder meer door het introduceren van uitbreidingstoetsen. De suggestie is dat er een grens is aan de heterogeniteit van de groepen, zeker voor de sterke leerlingen. Ze denkt dat professor Van Damme verwees naar internationaal onderzoek waaruit bleek dat er eigenlijk geen problemen zijn inzake niveau of uitdaging, ook niet voor sterke leerlingen. Het belangrijkste probleem hield verband met het welzijn van de zwakkere leerlingen.

3.3. Tussenkost van mevrouw Sabine Poleyn

Mevrouw *Sabine Poleyn* begrijpt dat professor Van Damme meent dat er ook in algemeen onderwijs moet worden voorzien voor zwakkere leerlingen die in de tweede graad niet willen kiezen voor een belangstellingsgebied. Ze wil weten hoe dat op schoolniveau kan worden georganiseerd.

Uit de hoorzittingen maakt ze op dat de derde graad van het basisonderwijs zou moeten meegenomen worden in deze hervormingen. De zesjarige structuur van het basisonderwijs is blijikbaar ook niet ideaal. Welke concrete suggesties hebben de sprekers in dit verband?

Ze weet niet welke leeftijd volgens de ontwikkelingspsychologie de beste is om een keuze te maken. De vertegenwoordigers van St.A.M. geven echter zelf aan dat ze zich omwille van hun structuur beperken tot de eerste graad. Heeft men ooit overwogen om de middenschool uit te breiden tot een derde jaar?

De middenscholen passen goed binnen de filosofie van de eerste graad. Nochtans zijn ze geen groot succes geworden. Hoe kan men ervoor zorgen dat dit in de toekomst wel een succes wordt?

3.4. Tussenkost van mevrouw Kathleen Helsen

Mevrouw *Kathleen Helsen* heeft uit de tussenkost van professor Van Damme begrepen dat de problemen beginnen in het basisonderwijs. In zijn prioriteiten neemt hij echter alleen de verloning van de masters in het basisonderwijs op. Ze wil weten waarom hij geen prioriteit heeft gemaakt van de hervorming van het basisonderwijs.

Inzake de structuur van het secundair onderwijs heeft hij sterk benadrukt dat alle leerlingen de kans moeten krijgen om een brede algemene vorming te verwerven. Daarom zou er een aangepaste vorm van algemeen onderwijs moeten worden uitgewerkt voor minder sterke leerlingen. Is dat terug te vinden in het huidige 1B? Een brede algemene vorming voor alle leerlingen tot zestien jaar is niet hetzelfde als aso. Pas op de leeftijd van zestien jaar zou men een beroepskeuze moeten maken of een keuze die voorbereidt op een verdere studie. Vaak wordt echter opgemerkt dat het niet mogelijk is om in het secundair onderwijs een beroep aan te leren op twee jaar. Ze wil weten hoe hij daar tegenover staat.

Professor Van Damme is ook van oordeel dat men het aso voldoende interessant moet maken voor sterke leerlingen en voor de iets minder sterke leerlingen. Hoe moet men dat concreet aanpakken?

Ze heeft de indruk dat professor Van Damme ervoor pleit om in de eerste graad nog niet te starten met belangstellingsgebieden. De vertegenwoordigers van St.A.M. stellen echter voor om de leerlingen in de eerste graad te laten kiezen voor een aantal belangstellingsgebieden. Hoe staan zij tegenover een brede algemene vorming voor iedereen in de eerste graad, waarbij elke leerling werkt binnen zijn niveau en zijn mogelijkheden, maar waarbij

er niet zou worden gewerkt met belangstellingsgebieden waarvoor een keuze moet worden gemaakt?

3.5. *Tussenkoms van mevrouw Goedele Vermeiren*

Mevrouw *Goedele Vermeiren* heeft begrepen dat het onderscheid tussen Moderne en Techniek volgens professor Van Damme kleiner moet worden. Heeft dit probleem niet vaak te maken met de infrastructuur? De vertegenwoordigers van St.A.M. pleiten ervoor om de A-stroom en de B-stroom onder te brengen in dezelfde school. Ouders en leerlingen kiezen echter in de mate van het mogelijke voor een school waar ze terechtkunnen voor de volle zes jaar van het secundair onderwijs.

Kan de hervorming van het secundair onderwijs volledig losgekoppeld worden van de werking van het basisonderwijs?

Professor Van Damme had het over aangepast algemeen onderwijs. Hoe moet men zich dat concreet voorstellen? Hij geeft een positieve connotatie aan de keuze voor een beroep. Hij vindt dat men daarvoor nog voldoende ruimte moet laten na een tweede graad. Men mag de leerlingen niet te vroeg verplichten tot een keuze. In dat geval zal de keuze niet worden ervaren als een watervaleffect.

3.6. *Tussenkoms van mevrouw Vera Celis*

Mevrouw *Vera Celis* is het eens met de opmerking van professor Van Damme dat een aantal richtingen van het technisch onderwijs, bijvoorbeeld Techniek-Wetenschappen, sterk algemeen vormend zijn. Ze ziet niet in waarom de zwakkere aso-richtingen ook toegankelijk zouden moeten zijn voor sterkere leerlingen. Het hoger onderwijs klaagt nu al steen en been over het niveau van de jongeren die de studie aanvatten. Hoe kan men ervoor zorgen dat de jongeren die instromen in het hoger onderwijs, voldoende bekwaam zijn?

De vertegenwoordigers van St.A.M. stelden voor dat men in het eerste jaar zou kunnen kiezen voor drie belangstellingsgebieden van twee uur en in het tweede jaar voor twee belangstellingsgebieden van drie uur, waarvan een verdieping en een nieuw. Zo wordt het mogelijk dat er binnen eenzelfde belangstellingsgebied leerlingen zitten die de leerstof moeten uitdiepen, en andere voor wie alles nieuw is. Zij denkt dat de attestering aan het einde van de eerste graad dan wel een heel ingewikkelde zaak wordt.

3.7. *Tussenkoms van de heer Boudewijn Bouckaert*

De heer *Boudewijn Bouckaert*, voorzitter, heeft uit de tussenkoms van professor Van Damme begrepen dat een grote heterogeniteit binnen de klas een bijkomende last legt op de leerkracht. Men dient de heterogeniteit dus te beperken tot wat de leerkrachten aankunnen. Dat thema werd hier ook al ter sprake gebracht door de zogenaamde conservatieven. Professor Van Damme pleit voor een gezamenlijke eerste en tweede graad. Hij gaat dus nog een stap verder dan de oriëntatienota van minister Smet. Zo wordt de heterogeniteit binnen de klassen wellicht nog versterkt.

Het onderscheid tussen arbeidsmarktrichtingen en doorstroomrichtingen zou geheel of gedeeltelijk moeten verdwijnen. In het middelbaar onderwijs zou men de leerlingen geleidelijk aan moeten toeleiden naar de keuze die ze moeten maken op achttienjarige leeftijd, namelijk of ze aan het werk willen gaan of verder studeren binnen het hoger onderwijs. Uit een onderzoek binnen de Rechtenfaculteit van de UGent is evenwel gebleken dat de slaagkansen van de studenten die afkomstig zijn uit het bso op 1 percent ligt. Hij vraagt zich af of het behouden van arbeidsmarktrichtingen en doorstroomrichtingen in dat verband geen goede zaak zou zijn.

4. Antwoorden van de sprekers en replieken

Professor *Jan Van Damme* beklemtoont dat hij de vragen over het kleuteronderwijs niet ten gronde zal kunnen beantwoorden. Hij is immers niet gespecialiseerd op dat vlak. Het SiBO-onderzoek volgt de kinderen vanaf de derde kleuterklas tot in het secundair onderwijs en misschien zelfs tot de leeftijd van vijftien jaar, zodat deze jongeren een PISA-test kunnen doen. Zo zou men ook een beter zicht kunnen krijgen op de betekenis van de PISA-test. In de derde kleuterklas kregen de onderzoekers de indruk dat de achterstand van sommige kinderen groter werd. In de kleuterklassen wordt er ervaringsgericht gewerkt. Het is vooral de bedoeling dat de kinderen zich goed voelen. Men gaat echter niet systematisch na waar de kinderen staan en of ze iets bijleren. Dat moet beter onderzocht worden. In het eerste leerjaar wordt de achterstand niet kleiner voor de Vlaamse kansarmen, maar wel voor de nieuwe Vlamingen van allochtone afkomst.

Vlaanderen neemt deel aan de PISA-tests. Er zijn echter ook internationale tests voor de lagere school. Hij heeft er bij de vorige minister op aangedrongen dat ook het lager onderwijs zou meedoen aan dergelijke tests, maar de minister is daar niet op ingegaan. Daarom heeft hij de deelname van Vlaamse scholen aan dat internationale onderzoek in 2006 zelf bekostigd. Dat onderzoek betrof de leesvaardigheid van leerlingen in het vierde leerjaar. Daaruit blijkt dat Vlaanderen aan de top van de wereld staat voor de vijf percent zwakste scores. Er zijn echter twintig tot dertig landen met meer sterke presteerders. Echt dramatisch is dat niet, want de Vlaamse vijftienjarigen blijken aan de top te staan. Hij vindt dat men zou moeten nagaan of men erin slaagt om in de heterogene klassen van het vijfde en het zesde leerjaar, zo gedifferentieerd te werken dat zowel de sterke als de zwakke leerlingen er goed uitkomen. De leerkracht moet duidelijk maken wat hij aankan. Desnoods moet de school sterkere en minder sterke klassen maken. Men moet ook rekening houden met de sterkere leerlingen.

Het stoort hem al lang dat mensen die vier jaar bijkomende universitaire studies doen en in een lagere school gaan werken, uiteindelijk niet betaald worden als master. Hij vindt het belangrijk dat men de leerkrachten van de lagere scholen rekruteert uit de sterkere groepen. Dat is nu niet het geval. Hij heeft de indruk dat het programma van het vijfde en het zesde leerjaar van de lagere school voor sommige leerkrachten al vrij zwaar is. Sterke leerlingen hebben sterke leerkrachten nodig, ook in die betekenis. Voor sommige vakken zou men kunnen denken aan iets meer gespecialiseerde leerkrachten.

Het is niet zonder meer correct dat hij pleit voor een algemene eerste graad die hij zelfs nog zou doortrekken naar de tweede graad. In sommige landen, bijvoorbeeld in de Angelsaksische landen, bestaat er in het secundair onderwijs alleen algemeen onderwijs. Daar bestaat geen technisch of beroepsonderwijs in onze betekenis van het woord. Het gaat echter om aangepast onderwijs. In sommige landen gebeurt de differentiatie binnen de klas, bijvoorbeeld in de Scandinavische landen. In andere landen gebeurt de differentiatie tussen de klassen. Dan is er een sterke klas, een middelmatige en een zwakke. Bij ons wordt er in het eerste jaar van de eerste graad extra tijd uitgetrokken voor de hoofdvakken in de Moderne. De leerlingen van Techniek krijgen die kans echter niet. Als men de allochtonen verder wil brengen, zal men ook die leerlingen meer kansen moeten geven voor een inhaalbeweging voor de algemene vakken. Hij vraagt zich af of dat gebeurt in de St.A.M.-scholen.

Het gemeenschapsonderwijs is begonnen met middenscholen in de tijd van het vso, in de jaren 1970. Men is daar echter op teruggekomen. Binnen het traditioneel onderwijs was er een lagere en een hogere cyclus, die allebei drie jaar duurden. Heel wat scholen boden alleen een lagere cyclus aan. Het was een normale zaak dat men drie jaar algemeen onderwijs volgde en daarna koos voor een beroep. Het is echter niet zo gemakkelijk om een autonome middenschool van twee jaar op te zetten die aantrekkelijk is voor ouders. Twee jaar is nogal kort. Dat is het grootste probleem.

Sommige leerlingen zijn na de eerste graad toe aan een keuze. Men mag men niet tegenhouden. De grote meerderheid van de leerlingen is daar op de leeftijd van dertien, veertien jaar echter nog niet aan toe. Daarom moet er ook in de tweede en de derde graad van het secundair onderwijs aandacht zijn voor de belangstellingsgebieden van leerlingen. De overheid zegt al jaren dat ze de studiekeuze uitstelt, maar in de praktijk wordt de studiekeuze eigenlijk vervroegd. Na vier jaar aso kunnen de leerlingen die dat willen vaak niet meer overstappen naar bijvoorbeeld een richting elektromechanica. Wat is de goede leeftijd om een keuze te maken? De meeste studenten hoeven pas na het secundair onderwijs een keuze te maken. Voor sommige richtingen van het hoger onderwijs is het belangrijk dat men in de derde graad van het secundair onderwijs al voor een bepaalde studierichting kiest. Dat betekent echter niet dat deze jongeren aan het begin van de tweede graad al moeten kiezen voor een belangstellingsgebied. Het is net positief dat het secundair onderwijs een brede algemene vorming aanbiedt. Hij betreurt ook dat men een leerling die psychologie wil studeren moet afraden om te kiezen voor de richting Menswetenschappen. In die richting krijgt men immers onvoldoende bagage mee om te slagen aan de universiteit. Op elk niveau moeten de leerkrachten daarom met heterogene klassen leren werken. De klassen mogen echter niet heterogener zijn dan wat de leerkrachten aankunnen.

Mevrouw *Goedele Vermeiren* vraagt of de moeilijke overstap tussen aso en een sterke technische richting iets te maken heeft met de infrastructuur van scholen. Professor *Jan Van Damme* antwoordt dat de infrastructuur die nodig is voor een dergelijke tweede graad eigenlijk nog beperkt is. Voor een derde graad is er wel een gespecialiseerde infrastructuur nodig. De middenscholen zullen maar succes kennen als de scholengemeenschappen krachtiger worden. Dan kunnen de scholen beslissen om de hele tweede graad onder te brengen in de gebouwen van de technische scholen. Na de tweede graad moet er ook nog gekozen worden. Dan moet de leerling misschien weer naar een ander gebouw.

Op de vraag van mevrouw *Vanderpoorten* over het verschil tussen de middenscholen van het gemeenschapsonderwijs en die van het vrij onderwijs, antwoordt de heer *Ludo de Caluwé* dat hij niet op de hoogte is van de interne zaken van het gemeenschapsonderwijs. In Antwerpen is er wel een goede netoverschrijdende samenwerking. Misschien zijn de scholen van het gemeenschapsonderwijs of van het stedelijk onderwijs beter ingebed in een overkoepelende structuur. Bij St.A.M. is dat niet het geval. Een van de redenen van het succes van St.A.M. is de kritisch-loyale houding tegenover de eigen koepel. Het is hem niet duidelijk waarom men op veel plaatsen gestopt is met de middenscholen. Misschien waren de leerkrachten en de scholen onvoldoende voorbereid. Het vrij onderwijs heeft gekozen voor de geleidelijkheid. De typestrijd heeft zware gevolgen gehad. St.A.M. heeft gekozen voor een verdieping van de visie. Op basis van de vier basisprincipes in de tekst werd nagegaan voor welke soort van comprehensief onderwijs men koos. Sommige middenscholen zijn echt wel een succes geworden. Er wordt ernstig werk gemaakt van differentiëring. Dat is een groeiproces. De scholen steunen mekaar daarin.

Op de vraag waarom de middenscholen niet overal een succes zijn geworden, antwoordt de heer *Walter Van Dam* met een verwijzing naar de typestrijd. Binnen het eenheidstype dat in 1989 als compromis uit de bus is gekomen blijven er in de eerste graad heel wat varianten mogelijk. Dan komt men snel weer terecht bij de traditionele richtingen. Binnen die structuur hebben de middenscholen wel (beperkter) kansen om hun eigen model waar te maken maar moeten zij vaak ook opboksen tegen gewoonten die gemakshalve niet in vraag worden gesteld. In 1994 heeft hijzelf de kans gehad om een heel nieuwe middenschool op te starten. In dergelijke gevallen komt het erop aan dat men de eigen visie durft uit te dragen en dat men rekening houdt met opportuniteiten die de context biedt en zich evenmin laat intimideren. Zijn middenschool is bijvoorbeeld gelegen naast de scholen die de vaandeldrager waren van het traditioneel onderwijs en heeft ouders vanuit de praktijk en de werking kunnen overtuigen van haar effectiviteit. Vooroordelen weerleggen is steeds moeilijk maar niet onmogelijk.

De voorwaarden om een eerste graad te doen slagen werden in de uiteenzetting al aangeraakt. De regelgeving moet meer afstemming en gelijkwaardigheid tussen eerste graden stimuleren en soms opleggen. Als men de scholen de vrijheid geeft om het differentiatiepakket naar eigen goeddunken in te vullen, dan zal er niet veel veranderen. St.A.M. pleit voor een gemeenschappelijke basisvorming en belangstellingsgebieden in afzonderlijke keuzepakketten. Men kan eraan denken om scholen op te leggen om een A- en een B-stroom te organiseren in de eerste graad. Men zou de scholen ook kunnen opleggen om alle belangstellingsgebieden te organiseren in de eerste graad. Dat heeft natuurlijk consequenties voor de infrastructuur en voor de organisatie. Dat hoeft echter niet onoverkomelijk te zijn als men werkt met goed functionerende scholengemeenschappen. Dat is vandaag een van de problemen. Het belang van de individuele scholen weegt nog zwaar door.

De heer *Ludo de Caluwé* voegt daaraan toe dat het in zijn geval ging om het ombouwen van een vso-school naar een comprehensief onderwijs van de inhoudelijk sterkere soort. Het is soms moeilijker om de oude gewaden af te leggen dan om tabula rasa te maken. Het weerwerk dat hij gekregen heeft, was een stimulans om te werken aan een verfijning in visieontwikkeling. Veel inrichtende machten zijn bang dat de St.A.M.-scholen kunnen leiden tot nivellering en daardoor tot een vermindering van de leerlingenaantallen. Daardoor krijgen directies niet de vrijheid om middenscholen uit te bouwen. Sommigen wilden ook te snel scoren. Er is nog veel werk aan de winkel, onder meer inzake de verfijning van de kwalitatieve differentiatie, de groepering en de studieloopbaanbegeleiding. Dat is een groeiproses. De verschillende St.A.M.-scholen proberen elkaar te ondersteunen. De heer Robert Voorhamme heeft eerder al interesse getoond met de bedoeling een nauwere samenwerking te realiseren tussen het stedelijk onderwijs en St.A.M. St.A.M. houdt de boot echter een beetje af omdat dit kwantitatief moeilijk hanteerbaar is. Het werk voor St.A.M. komt trouwens nog bovenop het gewone werk voor de school. De leden van St.A.M. zijn sterk gewortelde verdedigers van dit gedachtegoed.

De term ‘belangstellingsgebied’ is goed, maar men mag niet de indruk wekken dat men meteen opgesloten wordt in een territorium waar men niet meer uitraakt. Op dit ogenblik wordt binnen de St.A.M.-scholen al geëxperimenteerd met het organiseren van drie keuzepakketten van twee uur in het eerste jaar en twee keuzepakketten van drie uur in het tweede jaar. In zijn school is het gemeenschappelijke pakket opgetrokken naar 29 uur. Iedereen krijgt een extra uur wiskunde en Nederlands. Die tijd wordt gebruikt voor het optrekken van de zwakkere leerlingen en voor verdieping voor de sterkere leerlingen, binnen dezelfde klas. Er zijn dertien heterogeen samengestelde klasgroepen. Op het ogenblik dat de proeftrajecten doorgaan, zwermen de leerlingen uit in clusters. Daarna komen ze terug naar hun basisklas. Dit model functioneert in heel wat scholen. De proefkeuzes worden in het tweede jaar omgezet in opties. Na het tweede jaar adviseert men een definitieve keuze. Dit systeem werkt. De heer *Walter Van Dam* vult aan dat men soms zegt dat belangstellingsgebieden geen pretpakketten mogen zijn. Dat getuigt van een negatieve visie op de leerlingen. Op de vorming die men krijgt binnen de belangstellingsgebieden wordt men immers ook geëvalueerd. Aldus krijgt men meer zicht op de stappen die men in functie van belangstelling of mogelijkheden beter wel of niet zet. De attestering zou alleen mogen gebaseerd zijn op de basisvorming. Dat is ook vandaag al het geval. Een belangstellingsgebied moet voldoende breed georganiseerd worden. Alle mogelijke niveaus van abstractie en toepasbaarheid moeten daarin zitten. Inzake attestering vult de heer *Ludo de Caluwé* aan dat er binnen zijn school aan de leerkrachten van de keuzevakken gevraagd wordt om te observeren of het kind in kwestie geschikt is en belangstelling heeft om door te schuiven naar een groter keuzepakket binnen die richting in het tweede jaar. Dat komt ook aan bod binnen de delibererende klassenraden.

De heer *Walter Van Dam* vervolgt dat er inzake de gradenstructuur verschillende modellen circuleren. Er is de 3-maal-4-structuur, die men niet kan waarmaken omwille van

infrastructurele problemen. Daarnaast is er ook de structuur van 6+3+3-structuur en de 6+2+2+2-structuur. De continuïteit tussen de graden moet bevorderd worden, welk model men ook kiest. Ook hier liggen er uitdagingen voor goed functionerende scholengemeenschappen.

St.A.M. betwist niet dat studierichtingen in de derde graad overwegend doorstromings- of arbeidsmarktgericht zijn. Het is vooral belangrijk dat men in de voorstelling van de structuur niet dat ordeningskader creëert. Een leerling die bijvoorbeeld heeft vastgesteld dat hij belangstelling heeft voor wetenschappen, kan vervolgens nagaan welke studierichting het best bij hem past. Die keuze is gebaseerd op het profiel van die studierichting. Ook de vervolgwegen maken deel uit van dat profiel. Men mag dat echter niet a priori ordenen zoals men nu doet met aso, tso en bso.

Mevrouw *Goedele Vermeiren* had gevraagd of de keuze van ouders voor een school waar kinderen gedurende zes jaar terecht kunnen ook te maken heeft met infrastructuur. De heer *Ludo de Caluwé* bevestigt dat dat het geval is. Sommige leerlingen kiezen van meetaf aan bewust voor een technische opleiding. Dat is geen probleem, maar het is wel belangrijk dat de keuze niet gebeurt vanuit de sociale context. De groeimogelijkheden van de kinderen moeten gevrijwaard blijven. Er is duidelijk ook belangstelling voor een B-stroom die niet gesegregeerd wordt van de A-stroom. Men kiest dan ook voor het schoolproject. Voor leerlingen die zwak theoretisch begaafd zijn en die liever hun handen gebruiken, is het niet altijd een goede oplossing om een technische school te kiezen. Men kan bijvoorbeeld kiezen voor een nijverheidstechnische school, terwijl hotel en voeding voor die leerling een betere keuze was geweest. In die zin kiest men soms voor de middenschool. Het zou goed zijn als men, na de kennismaking met de polyvalente beroepenvelden, op een meer gemotiveerde manier zou kunnen doorstromen naar het beroepsonderwijs.

Op de vraag of de hervorming van het secundair onderwijs kan worden losgekoppeld van een hervorming van het basisonderwijs, antwoordt de heer *Ludo de Caluwé* dat het basisonderwijs de voorbije tien jaar hard heeft gewerkt aan de differentiëring. In de praktijk zijn de leerlingen de hele week bezig met allerlei vormen van differentiëring en variatie in werkvormen, onder meer hoekenwerk en contractwerk. Differentiatie zal nodig blijven, ook in de tweede en de derde graad van het secundair onderwijs. Homogene klasgroepen bestaan eigenlijk niet. Zelfs binnen een homogene klasgroep bestaan verbazingwekkend grote verschillen. Sommige kinderen zijn sterk voor alle vakken, maar sommige zijn sterk in wiskunde en zwak in talen of andersom. Sommige kinderen zijn cognitief sterk, maar doen het niet zo goed voor artistieke vakken of voor handvaardigheid. Als men de gelijkwaardigheid van de vakken vooropstelt, wordt het duidelijk dat homogene klassen moeilijk te realiseren zijn. Men zou misschien gedifferentieerd homogeen kunnen groeperen naargelang bepaalde deelfacetten van leerlingen. Binnen de organisatie van een school is dat echter niet zo eenvoudig. Daarom kiest St.A.M. voor het behoud van de heterogeniteit die ook in de lagere school bestaat. Daarbij moet verder werk worden gemaakt van interne differentiatie. Sterke leerlingen mogen gedispenseerd worden en naar een open leercentrum gaan waar ze eigen leertaken krijgen. Daarin gelooft hij meer dan in het realiseren van homogene klassen.

St.A.M. opteert niet voor de 3-maal-4-structuur. Dat is niet realistisch, ook niet vanuit de bestaande traditie. St.A.M. is geen voorstander van revoluties. St.A.M. zou graag nog meer samenwerken met het basisonderwijs. Die samenwerking is echter niet gemakkelijk te realiseren. De 320 leerlingen van het eerste jaar van zijn school zijn bijvoorbeeld afkomstig uit 72 verschillende lagere scholen. Uit de diversiteit van die scholen kan de middenschool veel leren. Het secundair onderwijs zou samen met het basisonderwijs trajecten voor leerlingen kunnen uitwerken die al een aanvang nemen in het basisonderwijs.

Mevrouw *Marleen Vanderpoorten* wil graag nog een reactie van professor Van Damme over de middenscholen van het gemeenschapsonderwijs. De masters in het basisonderwijs

worden inderdaad niet betaald volgens hun diploma. Het is ook mogelijk om bachelors uit de lerarenopleiding secundair onderwijs in te schakelen in het basisonderwijs. Die worden even veel betaald. Dat gebeurt echter heel weinig. Misschien kan dat een eerste stap zijn om een grotere mobiliteit te creëren. Professor *Jan Van Damme* antwoordt dat het gemeenschapsonderwijs inderdaad begonnen is met middenscholen, maar dat men daar uit concurrentieoverwegingen vanaf gestapt is. Ouders kiezen immers niet graag voor een tweejarige school. Hij heeft geen probleem met het inschakelen van regenten in de derde graad van het lager onderwijs. Hij meent dat men in Vlaanderen nog niet klaar is voor het uitwerken van een masteropleiding voor de leerkracht basisonderwijs. Er gebeurt immers nauwelijks didactisch onderzoek. De overheid meent dat zulks een taak is van de netten. Eerst moet men dus uitmaken wat goed leesonderwijs of goed rekenonderwijs is. Daarop moet de masteropleiding worden gebaseerd. Dat is een werk van dertig jaar. Elke school kan haar leerlingen laten deelnemen aan de SiBO-toetsen. De resultaten worden gecorrigeerd voor de instroom. Men kan ook nagaan of de resultaten verbeteren na een bepaalde vernieuwing. Hij meent dat in elke lagere school een onderzoeker aanwezig zou moeten zijn om met die gegevens te werken. Dat zal niet lukken zonder masters.

De heer *Ludo de Caluwé* is het daarmee eens. Dat betekent niet dat alle leerkrachten van het basisonderwijs masters moeten zijn. Dat zou leiden tot een uitholling van de lerarenopleiding. De scholen moeten die competenties echter in huis halen om bepaalde verandingsprocessen in de praktijk te kunnen realiseren. Dat moet ook als zodanig gehonoreerd worden.

Mevrouw *Sabine Poleyn* zegt dat de parlementsleden er zich van bewust zijn dat te weinig jongeren kiezen voor technische en wetenschappelijke richtingen. Op dit ogenblik maakt techniek al deel uit van de basisvorming in de eerste graad. Zou het een goed idee zijn om iedere school ook te verplichten om techniek aan te bieden als keuzevak in de eerste graad? De heer *Walter Van Dam* antwoordt dat het goed zou zijn als de scholen tijdens de eerste fase van de hervorming vier belangstellingsgebieden aanbieden. Na een zekere tijd zouden de scholen alle zes de belangstellingsgebieden moeten aanbieden. Het vak techniek binnen de basisvorming evolueert de laatste tijd in de goede richting. Men moet dat echter nog eens grondig opnieuw bekijken.

Professor *Jan Van Damme* vult aan dat hij een voorstander van het introduceren van techniek in de tweede graad van het aso, waar die dimensie nu ontbreekt. Als daaraan verholpen wordt, kunnen de leerlingen ervoor kiezen om in de derde graad door te gaan in die richting. Leerlingen van de eerste graad weten nog niet zoveel over wetenschappen en het is niet evident om wetenschappen toe te passen die men nog niet kent.

Boudewijn BOUCKAERT,
voorzitter

Kathleen HELSEN
Gerda VAN STEENBERGE,
verslaggevers

Gebruikte afkortingen

aso	algemeen secundair onderwijs
bso	beroepssecundair onderwijs
kso	kunstsecundair onderwijs
PISA	Programme for International Student Assessment
SiBO	studieloopbanen in het basisonderwijs
St.A.M.	Studiegroep Authentieke Middenscholen Vlaanderen
tso	technisch secundair onderwijs
Vlor	Vlaamse Onderwijsraad
vso	vernieuwd secundair onderwijs
VVKSO	Vlaams Verbond van het Katholiek Secundair Onderwijs