



Vlaams
Parlement

ingediend op **652** (2015-2016) – Nr. 1
16 februari 2016 (2015-2016)

Verslag van de hoorzitting

namens de Commissie voor Onderwijs
uitgebracht door Koen Daniëls en Jan Durnez

in het kader van het maatschappelijk debat
over de eindtermen

Samenstelling van de Commissie voor Onderwijs:

Voorzitter: Kathleen Helsen.

Vaste leden:

Vera Celis, Koen Daniëls, Ingeborg De Meulemeester, Kathleen Krekels, Kris Van Dijck, Miranda Van Eetvelde;

Jos De Meyer, Jenne De Potter, Jan Durnez, Kathleen Helsen;

Ann Brusseel, Jo De Ro;

Caroline Gennez, Tine Soens;

Elisabeth Meuleman.

Plaatsvervangers:

Peter Persyn, Grete Remen, Axel Ronse, Willy Segers, Ann Soete, Manuela Van Werde;

Caroline Bastiaens, Sabine de Bethune, Vera Jans, Katrien Schryvers;

Jean-Jacques De Gucht, Francesco Vanderjeugd;

Katia Segers, Steve Vandenberghe;

Elke Van den Brandt.

INHOUD

1. Toelichting door Roger Standaert	4
1.1. Historiek	4
1.2. Interpretatie en discussiepunten	6
2. Vragen en opmerkingen van de leden	8
3. Antwoorden van Roger Standaert	8
Gebruikte afkortingen	11

Bijlage: zie [dossierpagina](http://www.vlaamsparlement.be/dossierpagina) op www.vlaamsparlement.be

De Commissie voor Onderwijs hield op 19 januari 2016 een hoorzitting met prof. dr. Roger Standaert, voormalig directeur van de entiteit Curriculum van het Departement Onderwijs. Voorafgaand had op 29 oktober 2015 een gedachtewisseling plaats met viceminister-president Hilde Crevits over het maatschappelijk debat over eindtermen (*Parl.St.* VI.Parl. 2015-16, nr. 584/1). Diezelfde dag lichtte de Vlaamse Onderwijsraad zijn oriënterend advies 'Samen vorm geven aan een geactualiseerd beleidskader voor eindtermen, leerplannen en kwaliteitstoezicht' toe (*Parl.St.* VI.Parl. 2015-16, nr. 585/1). De spreker maakte gebruik van een powerpointpresentatie die terug te vinden is op de [dossierpagina](#) van dit verslag op www.vlaamsparlement.be.

1. Toelichting door Roger Standaert

1.1. Historiek

Roger Standaert schetst eerst een beknopte historiek van de eindtermen. Voor meer uitgebreide informatie verwijst hij naar zijn artikel 'Twintig jaar eindtermen: een terugblik' in het Tijdschrift voor Onderwijsrecht en Onderwijsbeleid van september/oktober 2011. Als elementen van de directe voorgeschiedenis noemt hij de grondwetsherziening van 1988, het bijzonder decreet van 19 december 1988 betreffende de Autonome Raad voor het Gemeenschapsonderwijs (dat ervoor zorgde dat de leerplannen van het rijksonderwijs niet langer model stonden voor het vrij onderwijs), het decreet van 31 juli 1990 betreffende het Onderwijs-II waardoor de Vlor werd opgericht, en de commissie-Monard. Die laatste kreeg van minister Daniël Coens de opdracht een visie te formuleren over onderwijskwaliteit.

In twee rapporten en na hoorzittingen ontwikkelde de commissie-Monard het concept van de kwaliteitsdriehoek: eerst moet men doelstellingen formuleren (in eindtermen), vervolgens een formule vinden om te bepalen of ze bereikt zijn (inspectie gebaseerd op audits) en ten slotte de scholen ondersteunen om de doelen te bereiken (begeleiding). Nieuw was het onderscheid tussen inspectie en begeleiding, en de oprichting van een dienst om minimumdoelen te ontwikkelen. Dat dit niet vanzelfsprekend zou gaan, illustreert de spreker met een citaat uit het tweede rapport. Daarmee is het ook duidelijk dat de problematiek van de eindtermen interfereert met de problematiek van de vrijheid van onderwijs.

Wat vervolgens voor het decreet van 1991 gebeurde tussen de participanten en de minister behoort tot de orale geschiedenis, want daarover bestaan geen documenten. Hoewel de spreker zelf niet deelnam aan die onderhandelingen, hield hij als observator wel een dagboek bij, waarin hij de volgende thema's terugvindt: de betekenis van het begrip eindtermen als essentie of minimum, het statuut van de pedagogische begeleiding, de onafhankelijkheid van de wetenschappelijke Dienst voor Onderwijsontwikkeling en de vrees voor technocratie, de onmogelijkheid voor de Vlaamse Regering om eensluidende adviezen van de Vlor te wijzigen, en de vraag of er ook aparte eindtermen voor aanvankelijk lezen en rekenen moesten komen voor de eerste graad van het lager onderwijs (wat door lobbywerk van de Steinerscholen werd verhinderd).

Uiteindelijk definieerde het (nadien gewijzigde maar ondertussen opgeheven) decreet van 17 juli 1991 betreffende inspectie, Dienst voor Onderwijsontwikkeling en pedagogische begeleidingsdiensten, eindtermen als minimumdoelen op het gebied van kennis, vaardigheden en attitudes per structuuronderdeel. Leerplannen moeten zorgen voor methodische verwerking en uitbreiding. De procedure van het eensluidend advies werd decretaal vastgelegd. De inspectie werd een auditinspectie met een aparte stafdienst voor onderwijsontwikkeling, met als taken eindtermen ontwerpen, evenals analyse-instrumenten voor de inspectie en criteria voor de goedkeuring van leerplannen door de inspectie.

In eerste instantie ging alles vlot en vlug, nog in de euforie van de grondwetsherziening. In 1993 werden de startintenties geschreven, ter concretisering van het decreet, dat immers alleen de grote definities bevatte. De Vlor keurde de algemene toelichting goed. In het basisonderwijs kwamen vijf leergebieden naast de leergebiedoverschrijdende gebieden leren leren en sociale vaardigheden. Voor het kleuteronderwijs werd het concept ontwikkelingsdoelen vooropgesteld. De eindtermen passeerden vlot de Vlor en de Raad van State en werden vastgelegd in het decreet van 22 februari 1995 tot bekrachtiging van de ontwikkelingsdoelen en de eindtermen van het gewoon kleuter- en lager onderwijs. Dat (door het Arbitragehof in 1996 vernietigde) decreet bepaalde ook dat de eindtermen moesten bereikt worden door de meerderheid van de leerlingen van een bepaalde populatie (zonder dat daarop een percentage werd geplakt).

Toen het secundair onderwijs aan de orde kwam, ontstond argwaan dat een en ander tot te veel inspraak van de overheid in de vrijheid van onderwijs zou leiden. De Vlor begon zich kritischer op te stellen en eiste in juni 1995 dat de DVO-ontwerpen gereduceerd werden. Omdat ook politieke weerstand bovenkwam, werd een interkabinettenwerkgroep opgericht, die overeenkwam om DVO af te remmen en de onderwijsvrijheid meer te beschermen. Het decreet van 24 juli 1996 tot bekrachtiging van de eindtermen en de ontwikkelingsdoelen van de eerste graad van het gewoon secundair onderwijs, bepaalde dan ook dat de leerplannen prioritair zijn tegenover de eindtermen in de beslissing of een leerling gecertificeerd wordt.

De spreker merkt op dat dit systeem nergens in het buitenland bestaat. Toenmalig minister van Onderwijs Luc Van den Bossche wist de gevoelig liggende controle van de vakoverschrijdende eindtermen en attitudes door het parlement te krijgen door haar interactief en humaan te noemen. Nieuw was de voorwaarde dat een eensluidend advies van de Vlor slechts zou gelden als er een drievierde-meerderheid pro was. Het ministerieel besluit over syntheselessenroosters werd, eveneens met het doel meer vrijheid te geven, afgeschaft.

Het Steinerarrest van 16 december 1998 van het Arbitragehof legde een bom onder de eindtermen voor het basisonderwijs, die nochtans door de Raad van State waren goedgekeurd. Dat zorgde voor een malaise. Het decreet werd herwerkt, onder meer door eindtermen meer in – niet-meetbare – attitudes om te zetten. Er kwam ook een afwijkingsprocedure. De inwerkingtreding van het nieuwe decreet basisonderwijs van 15 juli 1997 werd uitgesteld tot september 1998, na die van de eerste graad van het secundair onderwijs dus.

Bij de eindtermen voor de tweede en derde graad dook hetzelfde wantrouwen weer op. Sommigen argumenteerden dat er na de eerste graad geen meer nodig waren. Anderen verdedigden verschillende eindtermen voor het algemene en het specifieke gedeelte, mede in het licht van de snelle evolutie op de arbeidsmarkt. De discussies duurden drie jaar tot onder toenmalig minister van Onderwijs Marleen Vanderpoorten het Themadecreet – decreet van 18 januari 2002 betreffende de eindtermen, de ontwikkelingsdoelen en de specifieke eindtermen in het voltijds gewoon en buitengewoon secundair onderwijs – werd geredigeerd. Het voert het onderscheid in tussen decretale en afgeleide specifieke eindtermen, die respectievelijk door het parlement worden goedgekeurd en door de regering bepaald. De decretale eindtermen werden ook effectief uitgewerkt voor de studierichtingen van aso (zij het niet per graad) maar kwamen er nooit voor tso en bso. Het decreet verleent inrichtende machten ook de mogelijkheid om 'desgewenst' doelstellingen toe te voegen aan de eindtermen. Het eensluidend advies bij de Vlor werd een gewoon advies. In 2002 kwamen de eerste peilingsproeven voor kwaliteitscontrole op systeemniveau. De specifieke aso-eindtermen traden in werking in 2004.

In de volgende legislatuur 2004-2009 voerde minister Frank Vandenbroucke het evidencebased principe in: verander de eindtermen als duidelijk blijkt dat ze niet werken. Peilingsonderzoeken worden gevolgd door consensusconferenties. Verder noemt de spreker de systeemaanpak, de paralleltoetsen en de versterking van het beleidsvoerend vermogen. Een en ander leidde tot wijzigingen aan de eindtermen voor Nederlands, vreemde talen, techniek, en natuurwetenschappen eerste graad. De reductie van de vakoverschrijdende eindtermen werd onderzocht door de VUB, wat leidde tot een herziening in 2010. In het kader van Beter Bestuurlijk Beleid werd DVO ondergebracht in de administratie als entiteit en niet als afdeling, met het oog op de onafhankelijkheid. In de legislatuur 2009-2014 verdwijnt de kwaliteitsdriehoek omdat het curriculum werd ondergebracht in een agentschap en voortaan beleidsuitvoerend en niet langer beleidsvoorbereidend is.

1.2. Interpretatie en discussiepunten

Vervolgens gaat de professor over tot de interpretatie op grond van zijn ervaring, vergelijking met het buitenland en de principes duidelijkheid, eenvoud, continuïteit – geen tabula rasa – en efficiëntie.

De zoektocht naar een evenwicht tussen overheid en scholen/besturen is moeizaam gebleken, maar de bedding is nu klaar, ook al zijn er nog kronkels. Hij waarschuwt voor institutionele amnesie en een radicale breuk met het verleden, want dan werkt de acceptatie niet. In de plaats pleit hij voor revisie met vervangstukken.

De spreker onderstreept het belang van een transparant minimum met het oog op de gelijke behandeling van alle leerlingen. Er is duidelijkheid nodig over wat men moet bereiken om te slagen en de gelijke behandeling vormt ook een noodzakelijke voorwaarde voor differentiatie, remediëring en uitbreiding. Met een dergelijk minimum kan men ook meer mikken op lokale autonomie en professionalisering van de leraren. Het is tot slot van belang voor de toepassing van het M-decreet.

Wat het begrip 'eindtermen' betreft, herhaalt hij dat eindtermen een minimum vormen op het vlak van kennis, vaardigheden en attitudes, dat kan uitgebreid worden in de leerplannen. De term is juridisch en onmodieus, maar daarom onafhankelijk. De spreker laat daarop een blad verspreiden waarop een aantal voorbeelden staan afgedrukt, waaruit blijkt dat er geen uniforme formulering is. Ze variëren van open tot gesloten, er zijn attitudes bij, ze zijn zo concreet mogelijk, maar niet altijd evenveel, afhankelijk van de plaats in het curriculum, de aard van het vak en de waardengevoeligheid. Net daarom valt een algemene term als eindtermen te verkiezen.

Daarop maakt hij het onderscheid tussen het bereiken van het haalbare en het ambitieuzere nastreven van het wenselijke. Ook al tonen peilingsproeven dat niet de meerderheid dat laatste bereikt, het is toch belangrijk dat alle leerlingen met die eindtermen in contact komen. Bij het eerste kan men wel een (hoog) percentage opleggen. Eigenlijk zijn er drie soorten eindtermen: te bereiken, na te streven en te kiezen (voor het buitengewoon onderwijs).

Een ander discussiepunt zijn de vakoverschrijdende eindtermen. Vlaanderen was hierin een pionier. Het Vlaams Parlement was het eerste ter wereld dat ze verplicht maakte. De spreker herinnert aan het succesvolle congres daarover tijdens het Europese voorzitterschap van België 2002, en aan de grote invloed op de EU-sleutelcompetenties van 2006. Het is een misverstand om te denken dat men ze kan afschaffen en in een bepaald vak onderbrengen. De bedoeling is juist

dat men een beroep doet op de human resources in de school en andere dan louter vakgebonden talenten van de leraren inzet.

Eindtermen per vak of los van de vakken? In het basisonderwijs zijn er eindtermen per leergebied, in het secundair onderwijs per vak. De spreker verdedigt dat laatste op grond van de argumenten duidelijkheid en haalbaarheid, de inbedding in bestaande structuren, en het gebrek aan internationale precedentes voor sleutelcompetenties na het lager onderwijs.

Uit de discussie over de eindtermen voor arbeidsmarktgerichte richtingen in de tweede en derde graad secundair onderwijs is men tot nu toe niet uitgeraakt. De spreker bepleit daarom dat het bedrijfsleven of de SERV zorgen voor de beroepsprofielen, die dan de eindtermen zijn. Tegelijk moeten er wel eindtermen voor de algemene vorming in die richtingen zijn. Hij ziet die profielen liefst modulair, wat de opleidingen bevrijdt van leerjaren en ze toepasbaar maakt in buso, bso, tso en om het even waar. De spreker vindt dit een structurele vorm van inclusief onderwijs. Bovendien realiseren zij succesbeleving in deelcertificaten en leveren zij een bijdrage aan de vermindering van de ongekwalificeerde uitstroom en de stigmatisering.

De doelgroep van de eindtermen evolueerde van diverse belanghebbenden naar de leerplanmakers. De spreker bepleit een terugkeer van het civiele effect. Met wat daar bovenop komt, moet de overheid in een democratische samenleving zich niet bemoeien. De tweefasenstructuur van decretale en afgeleide eindtermen is te complex. Zo is het niet goed dat de specifieke eindtermen bepaald worden voor vier jaar want er zijn overschakelingen tussen de tweede en derde graad. Dat is niet transparant. Na lange gesprekken met de onderwijsnetten werd alvast een protocol overeengekomen om de decretale eindtermen te verdelen over de tweede en de derde graad. Het duurde ook anderhalf jaar om met de netten de lijst van 600 Franse woorden voor de eindtermen van het basisonderwijs af te spreken, terwijl de DVO, die al op grond van wetenschappelijk bepaalde frequentielijsten, beschikbaar had. Hij besluit in dit verband dat een terugkeer naar de oorsprong wenselijk is met het oog op transparantie voor ouders en belangstellenden en duidelijkheid voor leraren en scholen.

In de discussie over certificering tussen leerplannen en eindtermen pleit hij voor consequentie. Als het parlement een minimum vastlegt, moet men dat serieus nemen. De eindtermen halen moet volgens hem voldoende zijn voor een certificaat en overgang. Daarnaast bieden de leerplannen ruimte voor uitbreiding aan de schoolbesturen. Naast het argument van de gelijke behandeling, is er ook het evenwicht tussen overheid en lokale autonomie. De overheid bewaakt de minimumkwaliteit en garandeert de gelijke behandeling, maar daarnaast is uitbreiding en verdieping nodig. De bronnen daarvan zijn opvoedingsprojecten met een eigen aanpak (de koepels, Steiner, Freinet), de diversiteit in de samenleving (bijvoorbeeld Antwerpen versus Zonnebeke), de lokale autonomie en de eigen inbreng van professionals.

Het gevolg is dat leerplannen een initiatief zijn van de schoolbesturen en niet behoren tot het toezicht van de overheid, waarvan de eindtermen de basis vormen binnen het CIPO-model. Ze worden dan ook niet meer goedgekeurd door de inspectie. De vraag is of als minima begrepen eindtermen nog een afwijkingsprocedure behoeven.

Tot slot legt Roger Standaert de commissie een aantal vragen voor. Wat kinderen op school leren is immers van zodanig belang dat de beslissingen over de contouren daarvan op het allerhoogste vlak moeten genomen worden. Moeten de term eindtermen en het concept vakoverschrijdende eindtermen behouden blijven? Komen er tussendoelen voor aanvankelijk rekenen en lezen? Welke is de

doelgroep van de eindtermen? Zijn ze de norm voor certificering? Wat met afwijkingen? Wie stuurt de herziening van de eindtermen aan en hoe wordt gezorgd voor de onafhankelijke aanpak daarvan? Wat met beroepsprofielen in de plaats van eindtermen in arbeidsmarktgerichte trajecten? Moet men gaan naar sleutelcompetenties (los van de vakken) of vakgerichte eindtermen?

2. Vragen en opmerkingen van de leden

Jo De Ro vraagt hoe moet omgegaan worden met vragen om nieuwe thema's aan de eindtermen toe te voegen. Moeten ze, om te vermijden dat het er te veel worden, niet geregeld opgeruimd worden en de minder zinvolle verwijderd? Vervolgens informeert hij of het hersenonderzoek van de voorbije decennia over informatieverwerking door ontwikkelende kinderen hem anders heeft doen denken over wat men van jongeren op welke leeftijd mag verwachten.

Jos De Meyer vraagt uitleg bij de uitspraak van de professor in de krant *De Standaard* van 29 oktober 2015 dat te vage eindtermen vroeg of laat tot een pleidooi voor centrale toetsen leiden, die op hun beurt scholen rangschikken en de leerstof reduceren tot het toetsbare. Zou het voor de bepaling van het aantal eindtermen niet nuttig zijn om al een zicht te hebben op de reductie van het aantal studierichtingen in de hervorming van het secundair onderwijs?

Kris Van Dijck roept de vraag op of een subsidiërende overheid, om te bewaken of doelen bereikt worden, wel iets anders kan dan werken met eindtermen. Is iedereen in Vlaanderen daar nog van overtuigd? Heeft de spreker suggesties voor andere benamingen dan 'eindterm'? Vakoverschrijdende eindtermen vereisen een teamaanpak door een sterk schoolteam. Dreigen leraren niet anders te vaak op elkaar te wachten? Wie moet de vinger aan de pols van de evoluerende samenleving houden om te vermijden dat de eindtermen vastroesten?

Elisabeth Meuleman peilt naar de inhoudelijke evolutie naast de vormelijke evolutie. Voldoet ons onderwijs nog op het vlak van burgerschap en democratie in een superdiverse samenleving? Hebben leerlingen genoeg kennis over financiën, duurzaamheid, gezonde voeding en dergelijke? Moet het parlement ook op dat vlak geen richting aangeven? Hoe kan de verbondenheid van vakken ook vormelijk versterkt worden met het oog op de vermindering van schooluitval en om beter in te haken op de leefwereld van de leerlingen?

Jan Durnez informeert hoe de professor de formulering van eindtermen in duaal leren ziet, mede in het licht van de doorstroming na een traject naar het hoger onderwijs.

Koen Daniëls wil weten hoe men, gegeven dat eindtermen het minimum bevatten, ervoor kan zorgen dat ook de essentie aan bod komt. Het lid heeft de waarschuwing voor het opmaken van een rangschikking begrepen, maar hoe kan men dan wel aan kwaliteitscontrole doen? Hij is het eens dat men moet weten wat iemand bereikt heeft, voor men kan remediëren. Betekent het niet behalen van als minima begrepen eindtermen dat ze te zwaar zijn of dat het onderwijs er onvoldoende aandacht aan besteedde? Welke afspraken tussen de overheid en de onderwijsverstrekkers kunnen bij protocol geregeld worden? Pleit de spreker voor de loskoppeling van beroeps- en onderwijskwalificaties?

3. Antwoorden van Roger Standaert

Roger Standaert antwoordt dat er, wat de omgang met nieuwe maatschappelijke vragen betreft, uiteenlopende opvattingen bestaan over wat tot de onderwijsopdracht behoort. Voor de arbitrage bepleit hij een maatschappelijk debat, waaruit na verloop van tijd tendensen naar voren komen. In het begin van de jaren 90

werd gewerkt met een informatiecel die het land afreisde. Op dit moment werkt men met de representatief geachte Vlor, waarvan de leden hun achterban raadplegen. Men kan dat zoals in Nederland met het Platform Onderwijs2032 uitbreiden en iedereen de gelegenheid geven zijn mening te kennen te geven over de toekomst van het onderwijs. De ervaring leert dat daar relatief weinig nieuws uit komt. Men geeft in feite veel geld uit om te vernemen dat mensen onderwijs bekijken zoals ze dat vroeger zelf gekregen hebben. Dat ook uit expertgroepen niet zoveel komt, verwondert hem niet. Uiteindelijk blijft het parlement de arbiter. Uiteindelijk zijn er maar twee mogelijkheden: een zware procedure die grote verwerkingscapaciteit vereist, of een gedelegeerde via participanten.

Iedereen met een nieuw project wil dat wel in de eindtermen. De spreker waarschuwt voor modeverschijnselen. Een onafhankelijke instantie moet dit vanaf een zekere afstand bekijken en sorteren, maar uiteindelijk beslist, na advisering, het parlement. Hij onderstreept nogmaals het belang van continuïteit.

De neurowetenschappen hebben al grote vooruitgang geboekt in het doorlichten van hersenen op fysieke tekorten maar veel minder op het vlak van psychische leerprocessen, die te complex zijn om ze eenvoudig te lokaliseren. Op dat vlak is nog veel onderzoek nodig. Wat wel al bekend is, is dat er voor bepaalde processen vruchtbare periodes zijn, die men beter niet overschrijdt. Hij geeft het (niet-schoolse) aanleren van vreemde talen dat best plaats heeft voor de puberteit, als voorbeeld

Wat de centrale toetsen betreft, stelt hij vast dat het overgrote deel van de wereld met een toetsenobsessie zit vanuit een naïef geloof in de meetbaarheid van menselijk gedrag, waarvoor nochtans moeilijk objectieve schalen met een begin- en eindpunt op te stellen zijn. De resultaten van dergelijke toetsen kunnen perfect wiskundig verwerkt worden, maar zijn zelf de uitkomst van voor een deel subjectieve beslissingen. Twee onderzoeksinstituten zullen dezelfde eindtermen verschillend toetsen. Men kan testen of een leerling iets bepaalds kent of niet, maar de vraag blijft waar men de cesuur aanbrengt tussen slagen en niet slagen. In landen met centrale verplichte en beslissende toetsen worden automatisch, dankzij de openbaarheid van bestuur, rangschikkingen van scholen gepubliceerd. In die cijfers wordt een complexe realiteit gereduceerd. In alle landen met een dergelijke toetsenindustrie ontstaat bovendien 'teaching to the test', waarin het curriculum verengd wordt tot het meetbare en leerlingen in de voorafgaande weken niets anders meer krijgen dan voorbereidende oefeningen. Verder produceert dit systeem veel stress voor leerlingen, ouders en scholen, wier toekomst er immers van afhangt. In ons systeem zijn de toetsen in de handen van de leerkrachten, in interactie met leerlingen, ouders, CLB en collega's, en fungeren zij nooit als hakbijl maar als instrument naast andere. Ter verdere verfijning suggereert hij de terbeschikkingstelling van een toetsenbank. De spreker besluit dat de toetsenobsessie het opvoedingsproject enorm verengt.

Hij treedt bij dat eindtermen niet moeten geformuleerd worden voor er duidelijkheid is over het masterplan. Met het oog op de overgangen moeten ze immers per graad en per categorie bepaald worden. Het is inderdaad zo dat wie betaalt, ook mag bepalen.

De term eindtermen zelf is niet cool maar juridisch onbevlekt en de spreker verdedigt daarom het behoud ervan.

Hij erkent dat de vakoverschrijdende eindtermen ambitieus zijn omdat ze van leerkrachten vragen om verder dan hun vak te denken. De school wordt daardoor een opvoedingsorganisatie, waarin een leraar meer is dan een vaktitularis.

Omdat er speling op zit, moet men ze als na te streven zien en moeten de scholen tonen dat ze eraan gewerkt hebben.

Evidencebased evalueren op basis van peilingsproeven is goed als ze gevolgd worden door brede discussies over de resultaten. Zij dragen ook bij tot een verfijnde kijk op wat echt belangrijk is.

Veel genoemde maatschappelijke doelstellingen zitten al in de vakoverschrijdende eindtermen. Omdat elke sector buiten het onderwijs er wel een wilde, kreeg professor Mark Elchardus in 2010 de opdracht een en ander grondig te evalueren met het oog op een reductie. De spreker waardeert het resultaat daarvan. Probleem is wel dat ze moeten gehaald worden bij het einde van het secundair onderwijs en dat de spreiding verschilt van school tot school. Of de genoemde thema's er voldoende inzitten, moet het parlement beoordelen.

Door duidelijke bepaling van de minima kunnen ongekwalificeerde uitstroom en zittenblijven verminderen omdat ze aangeeft vanaf waar remediëring of uitbreiding nodig is. Hij betreurt in dit verband dat er sinds de invoering van de eenheidsstructuur te weinig gebeurt rond differentiatie. Wat ook helpt, is afzonderlijke certificering voor algemene en beroepsgerichte vorming, wat perfect kan in een modulair systeem. Daarmee creëert men ook een vast ijkingsniveau, los van de onderwijsvorm waarin de opleiding plaatsvond. Algemene vorming blijft wel een na te streven doel.

Duaal leren is een toekomstgericht systeem waar hij achter staat. Laat de algemene vorming aan het onderwijs en laat het bedrijfsleven de beroepsprofielen maken, liefst samen met de werknemers. Dat zijn dan ook de – liefst modulaire – eindtermen, herhaalt hij. De algemene vorming mag niet achteruitgaan, maar men mag niet verwachten dat iedereen alles kan.

Om zowel minimum als essentie te garanderen, wordt de term eindterm voor beide gebruikt. De buitenlandse indeling in niveaus leidt tot een babylonische spraakverwarring en eindeloze discussies. Voor aparte doelgroepen kan men wel ontwikkelingsdoelen nastreven. In het buso zijn de eindtermen sowieso te kiezen. Van protocollen met de verschillende netten is hij een koele minnaar omdat hun totstandkoming eindeloos lang blijkt te duren. Hij verkiest door de zure appel te bijten en decretale eindtermen op te leggen. Een middenweg kan zijn om de overheid te laten beslissen als er na een jaar nog geen protocol is.

Op verzoek van *Koen Daniëls* legt *Roger Standaert* nog uit dat de Libanonnota dateert uit de malaiseperiode waarover hij sprak. Met dat beeld drukte hij uit dat DVO naar analogie met de toenmalige burgeroorlog in Libanon, door diverse groepen als zondebok werd gezien. Hij wilde alleen in een onafhankelijke positie het werk voortzetten, waarop de dienst uit de vuurlinie werd gehaald en een beschermde plaats kreeg in de administratie. Ook nu stelt hij een onafhankelijke organisatie voor. Hij herinnert tot slot aan de uitspraak van de Raad van State bij de wijziging van de eindterm voor zwemmen dat het parlement mag amenderen en zich niet hoeft te beperken tot bekrachtiging.

Kathleen HELSEN,
voorzitter

Koen DANIËLS
Jan DURNEZ,
verslaggevers

Gebruikte afkortingen

aso	algemeen secundair onderwijs
bso	beroepssecundair onderwijs
buso	buitengewoon secundair onderwijs
CIPO	context, input, process, output
CLB	centrum voor leerlingenbegeleiding
DVO	Dienst voor Onderwijsontwikkeling
EU	Europese Unie
SERV	Sociaal-Economische Raad van Vlaanderen
tso	technisch secundair onderwijs
Vlor	Vlaamse Onderwijsraad
VUB	Vrije Universiteit Brussel