



Vlaams
Parlement

ingediend op **37-A** (2017-2018) – Nr. 2
15 november 2017 (2017-2018)

Verslag

namens de Commissie voor Onderwijs
uitgebracht door Jan Durnez, Jo De Ro en Caroline Gennez

over het verslag

van het Rekenhof

over gelijke onderwijskansen
in het gewoon basisonderwijs

Samenstelling van de Commissie voor Onderwijs:

Voorzitter: Kathleen Helsen.

Vaste leden:

Vera Celis, Paul Cordy, Koen Daniëls, Ingeborg De Meulemeester, Kathleen Krekels, Kris Van Dijck;
Jos De Meyer, Jenne De Potter, Jan Durnez, Kathleen Helsen;
Ann Brusseel, Jo De Ro;
Caroline Gennez, Tine Soens;
Elisabeth Meuleman.

Plaatsvervangers:

Björn Anseeuw, Peter Persyn, Grete Remen, Willy Segers, Miranda Van Eetvelde, Manuela Van Werde;
Sabine de Bethune, Vera Jans, Katrien Schryvers, Orry Van de Wauwer;
Jean-Jacques De Gucht, Francesco Vanderjeugd;
Katia Segers, Steve Vandenberghe;
Elke Van den Brandt.

Documenten in het dossier:

37-A (2017-2018) – Nr. 1: Verslag van het Rekenhof

INHOUD

I.	Toelichting door het Rekenhof	4
II.	Replik van de minister	8
III.	Bespreking.....	11
1.	Tussenkomensten van de leden.....	11
1.1.	Tussenkomenst van Koen Daniëls	11
1.2.	Tussenkomenst van Caroline Gennez	13
1.3.	Tussenkomenst van Jos De Meyer	14
1.4.	Tussenkomenst van Jo De Ro	14
1.5.	Tussenkomenst van Elisabeth Meuleman.....	17
1.6.	Tussenkomenst van Jan Durnez	18
1.7.	Tussenkomenst van Kathleen Krekels	18
1.8.	Tussenkomenst van Steve Vandenberghe.....	19
1.9.	Tussenkomenst van Jenne De Potter	20
1.10.	Tussenkomenst van Kathleen Helsen	20
2.	Antwoorden van het Rekenhof	21
3.	Antwoorden van de minister.....	23
4.	Slotreplieken	25
	Gebruikte afkortingen	27

Bijlage: zie [dossierpagina](#) van dit document op www.vlaamsparlement.be

Op donderdag 12 oktober 2017 werd in de Commissie voor Onderwijs het rapport van het Rekenhof over 'Gelijke onderwijskansen in het gewoon basisonderwijs' besproken. Bij het rapport werd toelichting verschaft door Adri De Brabandere, eerste-auditeur-directeur. Diens inleidende uiteenzetting werd gevolgd door een repliek van minister Hilde Crevits, viceminister-president van de Vlaamse Regering, Vlaams minister van Onderwijs. Adri De Brabandere maakte bij zijn uiteenzetting gebruik van een powerpointpresentatie die terug te vinden is op de [dossierpagina](http://dossierpagina.vlaamsparlement.be) van dit verslag op www.vlaamsparlement.be.

I. Toelichting door het Rekenhof

Adri De Brabandere, eerste-auditeur-directeur bij het Rekenhof, stelt dat tot 2011-2012 aan scholen die een voldoende aantal kansarme leerlingen telden, extra lestijden werden toegekend. Die leerlingen moesten aan bepaalde voorwaarden, de GOK-indicatoren, voldoen. De lestijden werden voor drie schooljaren toegekend en de school moest in die tijd een eigen GOK-beleid ontwikkelen, uitvoeren en evalueren. Vanaf 2012-2013 werden de GOK-uren in de basisomkadering opgenomen, die voortaan ook rekening hield met de kenmerken van de socio-economische status van de leerling, de zogenaamde SES-kenmerken: diploma van de moeder, al dan niet ontvangen van een schooltoelage en de thuistaal. Vanaf 2008-2009 hielden de werkingsbudgetten ook al rekening met bepaalde van die kenmerken.

In 2008 onderzocht het Rekenhof al het gelijkeonderwijskansenbeleid (*Parl.St.* VI.Parl. 2007-08, nr. 37-M/1-2) en op 29 maart 2012 werd in deze commissie een opvolgingsbespreking gehouden. In 2015 zijn ook de werkingsbudgetten onderzocht (*Parl.St.* VI.Parl. 2014-15, nr. 37-F/1-2). Voorliggend onderzoek probeert twee vragen te beantwoorden, met name welke de resultaten zijn van het Vlaamse GOK-beleid in het gewoon basisonderwijs en welke de succesfactoren zijn.

Qua effecten van het beleid is er al enig onderzoek gebeurd, onder meer door het steunpunt Schoolloopbanen en door het steunpunt Onderwijsonderzoek. Ook TIMSS en PISA leveren aanwijzingen over de toestand inzake gelijke onderwijskansen. De onderzoekers gaven doorgaans een genuanceerd beeld, maar echt uitsluitsel over de effectiviteit van het GOK-beleid was er niet. Nauwkeurige beleidsdoelstellingen, indicatoren, streefcijfers en een tijdspad ter zake ontbreken, hoewel dat al in 2008 is opgemerkt door het Rekenhof (cf. hoger). Uit de memorie van toelichting bij het decreet betreffende gelijke onderwijskansen van 28 juni 2002 bleek wel dat men een grotere doorstroom beoogde naar aso, tso en kso en een lagere ongekwalificeerde uitstroom. Die doelstellingen zijn nooit verder uitgewerkt naar indicatoren of streefcijfers. Het Rekenhof heeft zelf indicatoren gekozen om de toestand van de gelijke onderwijskansen te evalueren.

Mogelijke belangrijke indicator zou de leerwinst zijn, maar daarover zijn geen gegevens beschikbaar. Men zag zich verplicht te werken met vrij ruwe indicatoren. Zo ging men de schoolse vordering na: hadden de leerlingen van het zesde leerjaar lager onderwijs vertraging opgelopen? Tweede indicator werd de doorstroom van die leerlingen naar het secundair onderwijs: gingen ze naar de A-stroom of de B-stroom? Laatste indicator werd het attest dat ze behaalden na het eerste jaar secundair onderwijs: A, B of C. Het onderzoek stoelt op de gegevens van alle leerlingen van het zesde leerjaar lager onderwijs van drie schooljaren: 2008-2009, 2010-2011 en 2013-2014. Per schooljaar gaat het over ongeveer 55.000 leerlingen en voor de drie jaren samen over zowat 170.000 leerlingen. Van enkele scholen waren er geen gegevens van de leerlingen van het zesde leerjaar beschikbaar.

In 2013-2014 waren van die 55.000 leerlingen uit het zesde leerjaar 19.600 kansarm, of 35,5 percent. Zij beantwoordden aan een of meer SES-kenmerken. Dat percentage ligt 1,65 percent lager dan het percentage kansarme leerlingen van het schooljaar 2008-2009. Alleen het aantal leerlingen met een andere thuistaal steeg in die periode. Gemiddeld tellen meer kleinere scholen meer kansarme leerlingen waardoor het gemiddeld percentage per school hoger ligt, met name rond 40 percent. Kenmerk waaraan de meeste leerlingen beantwoorden is dat van de schooltoelage, gevolgd door een lage opleiding van de moeder en als kleinste groep de thuistaal.

Als men de gekozen indicatoren afzet tegen alle leerlingen, kansarm en kansrijk, dan is er globaal een verbetering merkbaar, toch wat betreft de doorstroom naar het secundair onderwijs en met name naar de A-stroom. Ook qua attestering is er beterschap te noteren: het aantal A-attesten is toegenomen. Maar de schoolse vordering is verslechterd: het aandeel leerlingen dat achterstand heeft opgelopen in het basisonderwijs is toegenomen. Er is niet echt een verklaring voor de genoteerde evoluties. Het kan zijn dat de effectiviteit van het onderwijs algemeen is toegenomen, maar net zo goed is het mogelijk dat de scholen een ander oriënteringsbeleid of attesteringsbeleid zijn gaan volgen, stelt de spreker.

Een heel ander beeld ontstaat bij onderzoek van de verhouding tussen de kansen van kansarme en kansrijke leerlingen. Ten opzichte van kansrijke leerlingen zijn voor de kansarme leerlingen alleen de kansen inzake doorstroom verbeterd. Maar nog steeds is het zo dat in het schooljaar 2013-2014 kansarme leerlingen 3,5 keer meer waarschijnlijk doorstromen naar de B-stroom dan kansrijke leerlingen. Voor de andere indicatoren van schoolse vordering of vertraging en attestering was er een slechter resultaat te noteren. In schooljaar 2013-2014 bleek het voor kansarme leerlingen 4,4 keer waarschijnlijker om schoolse vertraging op te lopen en bijna 4 keer waarschijnlijker dat ze geen A-attest zouden halen. Kansarme leerlingen hadden zelfs 6,8 keer meer kans om een C-attest te halen.

De invloed van elk SES-kenmerk is verschillend. De spreker laat een grafiek zien (slide 10) die de invloed van de drie SES-kenmerken voor de schoolse vordering visualiseert. Ook de invloed van het percentage kansarme leerlingen in de school op de schoolse vordering of vertraging wordt in beeld gebracht. Op de verticale as betekent 1 dat de invloed neutraal is, onder 1 is de invloed negatief. Opleiding van de moeder blijkt als kenmerk de sterkste negatieve invloed uit te oefenen. Ook de andere indicatoren scoren negatief, zoals ook de getoonde tabel aangeeft. Als een leerling aan geen enkel SES-kenmerk voldoet en dus als kansrijk mag worden beschouwd, dan is er 91,34 percent kans om geen vertraging op te lopen in het basisonderwijs. Als de moeder een laag diploma heeft, daalt die kans naar 78,59 percent. Wordt er bovendien geen Nederlands gesproken thuis, dan zakken de kansen verder naar 63,83 percent. Leerlingen die aan de drie SES-kenmerken beantwoorden, hebben nog slechts 57 percent kans om geen vertraging op te lopen. Die cijfers gelden als de school het gemiddelde percentage SES-leerlingen telt, zo een 40 percent. Stijgt dat percentage, dan slinken de kansen verder.

Opnieuw met het voorbeeld van de schoolse vordering of vertraging in het basisonderwijs, zijn de meer dan tweeduizend scholen ingedeeld in vier groepen, volgens percentage SES-leerlingen (slide 12). Een eerste groep omvat vijfhonderd scholen met het laagste percentage SES-leerlingen, een middengroep met ongeveer duizend scholen, dan weer een groep van vijfhonderd scholen met een hoog percentage SES-leerlingen om af te sluiten met een kleine groep van 33 scholen met uitsluitend SES-leerlingen. De rode kleur staat voor de kansen van kansrijke leerlingen, blauw voor die van de kansarme leerlingen. De kansen op geen schoolse vertraging zijn vergeleken met die van een kansrijke leerling in een school met weinig SES-leerlingen. Dat is de eerste rode staaf die op 100 percent is gezet. In die groep van scholen is de kans kleiner voor de kansarme

leerling, maar de tabel toont aan dat die ook nog verder daalt als die leerling in een school zit met meer kansarme leerlingen. Segregatie heeft dus een negatieve invloed. Over de drie schooljaren heen nam de segregatie toe in het zesde leerjaar lager onderwijs. Dat blijkt vooral te wijten aan de toename van de segregatie voor de leerlingenkenmerken opleiding moeder en schooltoelage. Voor het leerlingkenmerk thuistaal nam de segregatie af. Wetenschappelijk onderzoek toonde intussen aan dat er zich een algemeen dalende trend aftekent voor wat betreft schoolse segregatie, sinds 2012. Die daling was in het onderzoek van het Rekenhof nog niet merkbaar.

Welke zijn de succesfactoren voor een GOK-beleid van de gewone basisscholen? Segregatie heeft een negatieve invloed op leerprestaties. Zo blijkt opnieuw uit een grafiek (slide 14) die over schoolse vordering gaat. Elke stip stelt één van de meer dan tweeduizend scholen voor. Op de horizontale as is het aandeel kansarme leerlingen in de school te lezen en op de verticale het percentage kansarme leerlingen dat geen schoolse vertraging opliep. De zwarte stippellijn dwars doorheen de grafiek markeert de negatieve invloed van segregatie. De verschillen in resultaten tussen de scholen nemen bovendien toe naarmate het percentage kansarme leerlingen stijgt. De scholen rechts op de grafiek liggen meer verspreid dan de scholen links. Er spelen dus nog andere factoren dan segregatie en de SES-kenmerken, concludeert het Rekenhof daaruit. De ene school boekt meer succes met haar GOK-beleid dan de andere en het zijn die factoren die het Rekenhof heeft opgespoord.

Het onderzoek richtte zich op de scholen met het hoogste percentage kansarme leerlingen, het segment rechts in de grafiek, duidt Adri De Brabandere. Uit die 206 scholen zijn er zestig geselecteerd: de dertig meest succesvolle en de dertig minst succesvolle. Succesvol impliceert dat ze op de drie indicatoren die gehanteerd werden voor de eerste onderzoeksvraag goed scoren: schoolse vordering zesde leerjaar, doorstroom en attestering in het eerste jaar secundair. Er is nog een vierde criterium aan toegevoegd, met name het aandeel leergebieden die de onderwijsinspectie positief heeft beoordeeld in de doorlichtingen. De integrale selectie is afgetoetst bij diezelfde onderwijsinspectie.

De zestig geselecteerde scholen kregen allemaal dezelfde open vraag voorgelegd: welke zijn volgens hen de succesfactoren? De antwoorden verschillen tussen meer en minder succesvolle scholen. De minder succesvolle scholen legden vooral nadruk op professionalisering, een competent leerkrachtenteam en een competent zorgteam in combinatie met een positieve omgang met leerlingen. De meer succesvolle scholen wezen dan weer op een duidelijke visie, doelgericht werken, interne kwaliteitszorg, overleg, draagvlak en ouderbetrokkenheid. Dat zijn meer procesmatige factoren. Beide groepen wezen op het belang van voldoende personeel en dus omkadering.

Het Rekenhof heeft zelf een zestigtal mogelijke factoren geïdentificeerd. Dat gebeurde op basis van wetenschappelijke literatuur en bevraging van deskundigen en de onderwijsinspectie. Ze zijn uiteenlopend van aard en hebben betrekking op leerkrachten, directie, zorgteam, leerlingen, GOK- en zorgbeleid, klaspraktijk, veiligheid, schoolcontext enzovoort. Alle factoren zijn onderzocht aan de hand van bestanden van het onderwijsministerie en uitgebreide interviews in de scholen. Er blijkt geen eenvoudige, algemeen toepasbare succesformule te bestaan voor een GOK-beleid. Soms genereren particuliere omstandigheden voor een individuele school een sterk negatieve dan wel positieve invloed zonder dat die uit de analyse als statistisch significant eruit springen. Voorbeelden daarvan zijn infrastructuur, leerlinggedrag, ondersteuning door de scholengemeenschap, het schoolbestuur of het CLB, of bij de buitenschoolse ondersteuning waaronder logopedie.

Tegelijk laat de spreker een lijst zien (slide 18) met factoren die wel als statistisch significant beschouwd kunnen worden. Verdere regressieanalyse wees uit dat de combinatie van het gebruikte leerlingvolgsysteem, het draagvlak in het leerkrachtenteam voor het GOK-beleid en de al dan niet succesvolle inspanning van de school om ouders te betrekken 51 percent verklaart van de variatie in de mate van succes. Het zijn dus zonder meer drie belangrijke factoren.

Voorts is ook de QCA-analysemethode toegepast. Daaruit komt een aantal noodzakelijke of toch zo goed als noodzakelijke succesfactoren voor een GOK-beleid aan de oppervlakte: weinig leerkrachtenverloop, veel draagvlak in het leerkrachtenteam, weinig ziekteverzuim bij die leerkrachten en ooit genoten hebben van het stelsel van onderwijsvoorrangsbeleid, een voorloper van het gelijkeonderwijskansenbeleid. Dat bewijst dat scholen die al langer bezig zijn met de problematiek van gelijke onderwijskansen succesvoller zijn. In termen van combinaties zijn er twee combinaties die bij de succesvolle scholen vaak terugkeren. Men vindt ze nooit terug bij de minder succesvolle scholen. Het gaat om de combinatie weinig leerkrachtenverloop, veel ouderbetrokkenheid, gebruikt leerlingvolgsysteem, veel draagvlak en ooit onderwijsvoorrangsbeleid. De andere mix betreft weinig leerlingenverloop, weinig ziekteverzuim van leerkrachten, gebruikt leerlingvolgsysteem, veel draagvlak en ooit een onderwijsvoorrangsbeleid genoten. Analyse leert dat de combinatie van een leerlingvolgsysteem en veel draagvlak bij de leerkrachten voorkomt bij twintig van de dertig succesvolle scholen en nooit bij de minder succesvolle. Spreker licht toe dat dat de betekenis is van 'consistentie 1'. De combinatie van veel ouderbetrokkenheid, gebruikt leerlingvolgsysteem en veel draagvlak komt 17 keer voor bij de succesvolle scholen en nooit bij de minder succesvolle. De regressieanalyse bevestigt dat.

De factor gebruikt leerlingvolgsysteem verraste tijdens het onderzoek. Het gaat dan vaak om een gecommmercialiseerd systeem, zo blijkt. Een grafiek (slide 22) geeft de tien leerlingvolgsystemen weer die door 59 scholen in gebruik zijn. Eén school had er geen en dat is gemarkeerd als nummer 11. In de bovenste helft van de grafiek staan de dertig meest succesvolle scholen. In de onderste helft de dertig minst succesvolle. Omdat het om de uitersten van 206 scholen gaat, is er een kloof tussen beide groepen van 146 tussenliggende scholen. De spreker wijst erop dat die kloof niet gevisualiseerd is. In de grafiek vallen enkele leerlingvolgsystemen op en met name vooral nummer 2. Dat wordt uitsluitend gebruikt door de minder 'succesvolle' scholen. Hetzelfde geldt voor leerlingvolgsysteem 6. Nummer 5 wordt dan weer uitsluitend gebruikt door de meer succesvolle scholen.

Ook de factor gebruikt leerpakket Nederlands sprong er tijdens het onderzoek uit als statistisch significante factor. Er is een gelijkaardige grafiek voor gemaakt die echter minder sprekend is.

Adri De Brabandere overloopt vervolgens de aanbevelingen van het Rekenhof. Een eerste aanbeveling behelst de vraag aan de overheid om doelstellingen, indicatoren en streefcijfers vast te leggen, alsook een tijdspad. De problematiek van gelijke onderwijskansen moet meetbaar gemaakt worden. Het moet duidelijk worden wat precies begrepen wordt onder gelijke onderwijskansen: een betere doorstroom naar de A stroom, gelijke kansen in attestering of leerwinst? Meer scherpstellen is niet enkel nodig voor het opvolgen van de gelijke onderwijskansen maar evenzeer om eindelijk te weten waartoe het eigen GOK-beleid van de scholen moet leiden.

Een tweede aanbeveling vraagt om erover te waken dat er in de scholen voldoende draagvlak is voor het GOK-beleid en voldoende specifieke aandacht voor de gelijkeonderwijskansenproblematiek. Het Rekenhof ziet potentieel immers een risico dat de aandacht voor GOK binnen het zorgbeleid zou

verdwijnen. Van de scholen kan dan een meer expliciete verantwoording worden gevraagd.

In 2008 heeft het Rekenhof vastgesteld dat de driejaarlijkse cyclus waarbij scholen een GOK-beleid moesten voeren en verantwoorden, de bewustwording en het draagvlak rond gelijke onderwijskansen heeft vergroot. Die cyclus brengt heel wat planlast mee en het Rekenhof vraagt dan ook niet om die opnieuw in te voeren. Het wil enkel een verscherpte aandacht en een verdiepte bewustwording voor GOK en dat kan allicht door een ruimere verantwoordingsplicht.

In een derde aanbeveling stipt het Rekenhof aan dat Onderwijs niet op zijn eentje het probleem van ongelijke onderwijskansen kan oplossen. Het onderzoek wees uit dat ouderbetrokkenheid van wezenlijk belang is en dat de thuissituatie zeker meespeelt. Dat vergt dus een gezamenlijke aanpak vanuit diverse beleidsdomeinen. De overheid zou van de scholen meer expliciet ouderbeleid kunnen vragen.

Als vierde aanbeveling stelt het Rekenhof voor de impact van het gebruikte leerlingvolgsysteem verder te onderzoeken. Men zou scholen ertoe kunnen stimuleren overwogen keuzes te maken. De kwaliteitseisen van leerlingvolgsystemen kunnen explicieter.

Voorts moet de overheid volgens het Rekenhof nagaan hoe ze andere succesfactoren kan bevorderen, zoals een beperkt leerlingenverloop, een stabiel leerkrachtenteam en ervaren zorgteams en directie.

Tot slot kan de overheid ook de impact van andere factoren op het succes van het gelijkeonderwijskansenbeleid verder onderzoeken. Spreker doelt dan onder meer op infrastructuur, de ondersteuning door de scholengemeenschap, het schoolbestuur of CLB, de buitenschoolse ondersteuning en het buitenschools onderwijs, gedragsproblemen enzovoort.

II. Repliek van de minister

Minister *Hilde Crevits*, viceminister-president van de Vlaamse Regering, Vlaams minister van Onderwijs, verwijst vooreerst naar haar schriftelijke repliek op het rapport. Ze stoffeert graag het debat nog iets meer en dankt het Rekenhof alvast voor een zeer boeiend verslag, waarover ook met de administratie is overlegd. Over de gehanteerde werkwijze valt weliswaar een en ander te zeggen, stelt de minister, maar ze is toch blij dat het onderzoek is gevoerd en met de aanbevelingen die eruit zijn gedistilleerd. Het doel dat men voor ogen moet houden, is het beter maken van de toekomst.

Het inbrengen van een gelijkeonderwijskansenbeleid in het onderwijs is een werk van lange adem, onderstreept minister Crevits. De historiek is lang en gaat terug tot de jaren tachtig. Pas in 2002 was er sprake van een echt Gelijkeonderwijskansendecreet. Onderzoekers zoals Ides Nicaise stellen dat de SES-financiering nog relatief jong is en dat er dus ruimte is voor verfijning. Het Gelijkeonderwijskansendecreet steunt op drie pijlers. In eerste instantie is er de oprichting van de LOP's, de lokale overlegplatformen; ten tweede het Inschrijvingsrecht, en ten derde het geïntegreerd ondersteuningsbeleid, dat eigenlijk onderwerp is van de lopende bespreking en het rapport. Het gelijkekansenbeleid kan niet verengd worden tot het voorwerp van het onderzoek van het Rekenhof, maar moet beschouwd worden in samenspel met het inschrijvingsdecreet en de werking van de LOP's.

De minister is het roerend eens met de opmerking van het Rekenhof dat het realiseren van gelijke kansen geen opdracht is voor Onderwijs alleen. Die taak doorkruist een aantal beleidsdomeinen, maar Onderwijs speelt wel een belangrijke rol.

Uit het onderzoek blijkt niet echt duidelijk hoeveel middelen er in gelijke onderwijskansen geïnvesteerd worden. Als puur budgettaire maatregel zijn in het verleden extra middelen toegekend voor kansarme leerlingen. Dat bedrag loopt op tot 321 miljoen euro. Naar omkadering, extra leerkrachten, gaat nog eens 210 miljoen euro en aan het basisonderwijs wordt 173 miljoen euro besteed. Voor het secundair onderwijs heeft men 36 miljoen euro veil. Werkingsmiddelen slorpen 111 miljoen euro op, waarvan 68 miljoen euro naar het basisonderwijs vloeit en 43 miljoen euro naar het secundair onderwijs. Louter voor basisonderwijs, onderwerp van het onderzoek, gaat het om 241 miljoen euro aan bijkomende middelen ten behoeve van kwetsbare leerlingen.

Die cijfers kunnen ook tastbaar worden in het kader van de scholen. Binnen de omkadering basisonderwijs krijgt een school per negentig leerlingen die scoren op het criterium opleiding moeder er een voltijdse leerkracht bij, bovenop de normale omkadering. Per 82 aantickers op thuistaal is eveneens in een extra leerkracht voorzien. In het kader van de schooltoelage zijn 201 aantickers nodig voor een extra leerkracht.

Een school krijgt tevens 122 euro extra werkingsmiddelen per leerling die voldoet aan het criterium opleiding moeder. Als een leerling op de vier kenmerken aantikt, krijgt de school 465,52 euro extra. De spanningsboog tussen een leerling die op niks scoort en een leerling die op de vier kenmerken aangevinkt wordt, komt neer op ongeveer het dubbele. Bij kleuters is dat heel duidelijk: geen kenmerken staat gelijk met 425 euro. Voor een leerling uit het lager onderwijs is het bedrag 640 euro waar nog eens die 465,52 euro wordt bijgeteld als een leerling op de vier kenmerken aantikt. De minister vindt dat toch vrij substantiële bedragen.

Kinderen met SES-kenmerken zijn zeer ongelijk gespreid over Vlaanderen. Voor het basisonderwijs op provinciaal niveau krijgt de provincie Antwerpen 32 percent van de SES-werkingsmiddelen, of 22,4 miljoen euro. West-Vlaanderen moet het doen met 12 percent of 7,5 miljoen euro. Antwerpen Stad neemt 13,5 miljoen euro van de werkingsmiddelen in, of 21 percent van de werkingsmiddelen SES. Brugge ontvangt 0,6 miljoen euro. Alles hangt af van waar zich de kwetsbare kinderen bevinden.

Met betrekking tot de omkadering tekent zich hetzelfde beeld af. Antwerpen stad krijgt 18.549 extra SES-lestijden of 19 percent, en dat staat voor heel wat extra leerkrachten. Voor Vilvoorde tikken de werkingsmiddelen aan met een dikke 1 miljoen euro SES-werkingsmiddelen en 1369 SES-lestijden. De keuze om op vier criteria te werken is in het verleden gemaakt, stelt de minister. Dat heeft een ongelijke spreiding van de middelen teweeggebracht en tegelijk ook een ongelijke spreiding van de kwetsbare leerlingen over Vlaanderen.

Hoe krijgt men zicht op de effectiviteit van de ingezette middelen? In 2002 is er expliciet voor geopteerd om zonder nulmoment te opereren. Het beleid is stapsgewijs tot stand gekomen en er werd ook niet voorzien in benchmarks. Men zou wel vooral en meer inzetten op het beleidsvoerend vermogen van de school. De doorlichtingen van de inspectie zijn steeds als toetssteen gehanteerd. Het blijkt niet vanzelfsprekend om de effecten van één maatregel te isoleren. De SES-middelen zijn de facto gelinkt aan andere maatregelen die een invloed kunnen uitoefenen op de onderwijskansen. De minister vindt zelf ook dat scholen

niet alleen een gelijkekansenbeleid moeten voeren met de 9,5 percent van de omkadering en de 14,9 percent van de werkingsmiddelen.

Cruciaal voor de minister is de vraag hoe de effectiviteit en efficiëntie van de SES-middelen te optimaliseren. Ook dat kan niet geïsoleerd in beschouwing worden genomen. Het Rekenhof gaf al aan dat er verder onderzoek nodig is naar werking en effect van de gebruikte leerlingvolgsystemen en leerpakketten. Het is vooralsnog niet duidelijk of er sprake is van een correlatie dan wel een causaal verband. Mocht de impact van leerlingvolgsystemen dermate groot zijn als de tabel met bulletpoints laat vermoeden, dan is er een hefboom om in te grijpen. Het is voor minister Crevits vanzelfsprekend dat er overleg met de sector volgt, om na te gaan waarom het ene systeem beter werkt dan het andere.

De audit van het Rekenhof heeft het over 'kritische succesfactoren' en daaruit blijkt volgens de minister dat het toekennen van middelen op zichzelf geen wondermiddel is. Er is meer nodig, zoals een draagvlak in het leerkrachtenteam. Scholen die al voor het decreet werk hebben gemaakt van gelijke kansen, scoren ook beter dan scholen die net starten. Als leerkrachten niet mee in het beleid stappen, staat men nergens, zoveel is voor minister Crevits duidelijk. Ook een ruime ouderbetrokkenheid is essentieel, net als de stabiliteit van het leerkrachtenteam. Een concentratieschool heeft niet noodzakelijk een onstabiel leerkrachtenteam, onderstreept de minister daarbij nog. Dat heeft te maken met de figuur en beleidskracht van de inrichtende macht en directie. Dat is bepalend. Het onderzoek komt de minister op een goed moment en kan meteen ook worden meegenomen in het loopbaandebat.

Gelijkekansenbeleid moet geïntegreerd worden in het globale schoolbeleid. Vanaf 1 september 2012 zijn de lestijden GOK en GOK-plus voor het gewoon onderwijs geïntegreerd in het nieuwe omkaderingssysteem. Via kwaliteitstoezicht op de aanwending is het de rol van de inspectie om scholen er mee op te wijzen dat ze het gelijkekansen- en zorgbeleid niet uit het oog mogen verliezen. Het decreet Basisonderwijs legt scholen de verplichting op om een zorg- en gelijkeonderwijskansenbeleid te voeren. Het nieuwe onderwijskwaliteitskader van de inspectie bevestigt dat uitgangspunt. Vanaf januari 2018 gebeurt de doorlichting derhalve anders, met aandacht voor het zorg- en gelijkeonderwijskansenbeleid. De scholen ondervinden geen extra planlast. Rapportage op zich verzekert volgens de minister overigens niet dat er ook daadwerkelijk een goed beleid wordt gevoerd. De inspectie krijgt in elk geval extra hefbomen en er staat een nieuw decreet rond leerlingenbegeleiding op stapel (voorontwerp van decreet betreffende de leerlingenbegeleiding in het basisonderwijs, het secundair onderwijs en de centra voor leerlingenbegeleiding). Het zorgbeleid wordt mee een erkenningsvoorwaarde voor scholen en dat omvat meteen ook het gelijkekansenbeleid. Zo wordt het een element in de beoordeling van scholen. De minister wil zo werk maken van een goed draagvlak in de scholen om meer specifieke aandacht te genereren voor gelijke kansen.

Ze refereert nog aan de studie over loopbanen van leerlingen doorheen het secundair onderwijs, die wordt gevoerd door het nieuwe steunpunt Onderwijsonderzoek. Het gaat om een langlopend meerjarenonderzoek. Er is bijzondere aandacht voor kwetsbare leerlingen. Het rapport van het Rekenhof is aan het steunpunt bezorgd ter analyse. Er volgt overleg.

De audit lijkt uit te wijzen dat het toevoegen van middelen weinig output genereert, maar de minister draait die redenering graag om: wat als ze worden afgeschaft? Men kan er immers niet omheen dat een aantal scholen ook heel positieve resultaten boekt. Minister Crevits wil wel absoluut met het rapport aan de slag en ervoor zorgen dat – zonder extra planlast voor scholen – de kritische succesfactoren meer algemeen ingang vinden in scholen. Tegelijk moet er

nagedacht worden over de twee andere pijlers die aan het gelijkekansenbeleid gekoppeld zijn: het Inschrijvingsdecreet en de werking van de lokale onderwijsplatforms.

Het SONO-onderzoek loopt nog en kan de minister dus nog niet vrijgeven. Ze is wel bereid te bekijken of de respectieve onderzoekers een reflectie kunnen geven op het rapport van het Rekenhof, maar daarvoor is natuurlijk eerst overleg nodig tussen beide.

III. Bespreking

1. Tussenkomen van de leden

1.1. Tussenkomen van Koen Daniëls

Koen Daniëls merkt in eerste instantie op dat de analyse van het Rekenhof van belang is als spiegel voor het evalueren van de al dan niet efficiënte aanwending van de middelen. Wat gebeurt ermee? In een voorgaand rapport onderzocht het Rekenhof al hoe de middelen worden ingezet, en voorliggend rapport gaat de efficiëntie na. Het lid wil graag dat ze de beide rapporten aan elkaar koppelen.

Er worden al vijftien jaar extra middelen ingezet, wat uiteindelijk resulteert in een quasi flatline, oppert het lid. Daarmee draait hij de redenering van de minister weer om. Het doet bij hem alvast de vraag rijzen of er wel op de juiste dingen wordt ingezet.

N-VA hamert er al langer op dat de correlatie met het IQ van kinderen van belang is. Ook internationaal onderzoek toont dat aan. Hoe kinderen uit kansarme omgevingen evolueren in het onderwijs, hangt volgens het lid niet alleen af van de thuissituatie. Wat zijn hun capaciteiten en talenten? Die link ontbreekt in vele onderzoeken, ook bij het Rekenhof. Toch acht Koen Daniëls het een zeer relevant gegeven. De vraag die volgens hem moet worden gesteld, is of kinderen met dezelfde capaciteiten en IQ dezelfde kansen krijgen, ongeacht hun thuissituatie.

Er zijn een aantal indicatoren geïsoleerd. Aan opleiding van de moeder en de schooltoelage kan een school niets veranderen. Aan het feit dat een kind geen Nederlands kent, wel. Uit analyse van de voorspelde kans op leerprestatie bij een gemiddelde schoolsamenstelling leidt hij af hoe significant de thuistaal voor de kansen van een kind wel is. Dat blijkt uit de lijn waar 'geen vertraging' optreedt. Bij de combinatie van opleiding moeder en thuistaal is er geen vertraging bij 63 percent van de leerlingen. In de combinatie opleiding en schooltoelage is dat 73 percent. De impact van opleiding is evident, maar de invloed van de thuistaal verklaart volgens het lid een groot deel van die verhouding. Het rapport van het Rekenhof focust daar evenwel minder op. Waarom? Het is een factor waarop wel degelijk sterk kan worden ingezet, stelt het lid.

Koen Daniëls deelt verder de kritiek van het Rekenhof dat er nooit een nulmeting is gebeurd en er dus geen vergelijkingsgrond is. Effecten en efficiëntie blijven onduidelijk.

De minister verwijst naar het beleidsvoerend vermogen van de scholen dat men in kaart probeert te brengen. Met het oog op het voorgaande rapport van het Rekenhof wil het lid inzoomen op wat de scholen precies doen met de middelen en weten of die ook in de school blijven. Er zijn namelijk koepelverenigingen die naar rato van het profiel van de leerling de factuur aanpassen die de school moet doorstorten.

De bekommernis van de minister inzake planlast deelt het lid ook. Scholen hoeven geen tijd te verkwisten aan rapporten terwijl ze met andere dingen die ertoe doen, moeten bezig zijn. Dan rest de vraag welke indicatoren het Rekenhof minstens wil of moet hebben om te kunnen nagaan hoe middelen zijn ingezet en of er effecten zijn. Dat is iets anders dan van leerkrachten vragen om hele dossiers in leerlingvolgsystemen in te voeren. Wat doet men met die systemen? Koen Daniëls heeft de indruk dat men zich vooral rept om die systemen vol te typen, maar het gevolg dat eraan wordt gegeven en de ondersteuning die erop volgt is niet altijd navenant de noden en behoeften.

De minister verwijst naar de subsidiëring van ouderkoepelverenigingen, in het kader van de ouderbetrokkenheid, maar in welke mate heeft dat over de jaren heen geleid tot meer ouderbetrokkenheid van de ouders waar het om gaat? Is het aan die subsidiëring toe te schrijven dat er meer ouders naar oudercontacten gaan? Levert dat naar verwachting iets op?

Per negentig leerlingen die voldoen aan het criterium lage opleiding moeder komt er een voltijdse leerkracht bij. Wat gebeurt er met die leerkracht? Worden ze ingezet in de klas? Staan ze in contact met leerlingen? Volgens het lid is dat de moeite van het onderzoeken waard.

Met professor Jan Vanhoof, van de onderzoeksgroep Edubron aan de Universiteit Antwerpen, is recent nog een heel gesprek gevoerd over het meten van leerwinst, waarbij onder meer centrale toetsen en dergelijke zijn aangehaald. De professor stelde dat het niet daarover moest gaan maar wel over het effect van de middelen die ingezet worden en de meting daarvan. Dat pleidooi herhaalt het lid. Hoe staat de minister daartegenover?

Er zijn twee parameters die betrekking hebben op de ouders: ouderbetrokkenheid en thuistaal niet-Nederlands. Antwerpen voert al een beleid waarbij Nederlands op school in NT2 aan ouders wordt aangeleerd. Vindt het Rekenhof dat een aangewezen aanpak, met het oog op de combinatie van beide parameters?

Op pagina 51 van het rapport heeft men het over het gebruikte leerpakket Nederlands. Ook het onderzoek naar de effecten van leerpakketten lijkt het lid bijzonder relevant, mee in het kader van de debatten over de eindtermen. Eén leerpakket in het onderzoek van het Rekenhof, pakket 3, lijkt veel beter te scoren als succesfactor dan bijvoorbeeld pakket 1. Klopt dat?

Bij grafiek 13 heeft men het onder andere over 'voldoende omkadering' bij succesvolle en minder succesvolle scholen. Is er gepeild naar het op papier hebben van omkadering, of gaat het over het effectief inzetten van omkadering? Is de vraag gesteld aan de scholen puur naar perceptie?

Koen Daniëls onderstreept dat N-VA noch de meerderheid als dusdanig van plan zijn de extra middelen af te schaffen, maar het wel nodig acht om te onderzoeken of er niet een meer efficiënte aanwending mogelijk is die meer resultaatgericht effect genereert.

In het verlengde van een vraag om uitleg die hij had voorbereid stelt hij verder nog dat er geen geijkte succesformule bestaat om de gelijkeonderwijskansenproblematiek aan te pakken. Het onderzoek van het Rekenhof leverde wel op dat de combinatie van de factoren gebruikte leerlingvolgsystemen, groot draagvlak voor het GOK-beleid en grote ouderbetrokkenheid succesvol blijkt. N-VA wees er al meermaals op dat ouderbetrokkenheid én ouderverantwoordelijkheid van wezenlijk belang zijn. Welke stappen wil de minister ondernemen om de diverse beleidsdomeinen te laten samenwerken teneinde de ouderbetrokkenheid en -

verantwoordelijkheid te bevorderen? Is er al overleg of is dergelijk overleg gepland?

1.2. Tussenkomenst van Caroline Gennez

Caroline Gennez noemt het onderzoek van het Rekenhof zeer relevant. Voor sp.a moeten gelijke kansen een focuspunt zijn doorheen het integrale onderwijsbeleid. De lat moet zo hoog mogelijk gelegd worden om kwaliteit van het onderwijs te garanderen, maar tegelijk moet de kloof tussen leerlingen zo klein mogelijk zijn. Daar wringt het in Vlaanderen, dat in de staart van het PISA-peloton hangt.

Metten is noodzakelijk, aangezien er geïnvesteerd wordt in gelijke onderwijskansen. Monitoring van de efficiëntie van beleid is dan vanzelfsprekend, stelt het lid. Het onderzoek laat ook voelen dat onderwijs mensenwerk is. Alles valt of staat met goede leerkrachten, leerkrachtenteams en goede verhoudingen tussen de mensen die de gemeenschap van een school uitmaken: leerkrachten, leerlingen en ouders.

Scholen en leerkrachten geven aan dat het een kwestie van draagvlak en inspanningen is om een gelijkekansenbeleid te realiseren, maar tegelijk blijft het een vraag of er voldoende middelen beschikbaar zijn, werkingsmiddelen en omkadering. Ook dat acht men een belangrijke succesfactor.

De indicator schoolse vertraging lijkt makkelijk te meten. Is het ook de beste indicator? Het lid meent dat de indicator leerwinst meer relevant is, al is deze moeilijker te meten. Voor *Caroline Gennez* is het zaak van te zoeken naar instrumenten en mogelijkheden om dat beter in kaart te brengen. Ze wijst op een mogelijk pervers effect als dat niet gebeurt. Scholen die inspanningen leveren om zwakkere leerlingen een jaar langer in het basisonderwijs te houden, kunnen slechter scoren dan scholen die kinderen louter op leeftijd doorsturen naar het secundair onderwijs. Dat noemt het lid een valkuil.

Ouderbetrokkenheid is belangrijk. Is er een causaal verband dan wel een correlatie?

Het opleidingsniveau van de moeder is een zeer significante indicator. Dat niveau wordt beschouwd als minimaal een diploma secundair onderwijs. Daaronder ressorteren ook de derde graad bso en het Se-n-Se-jaar. Dan gaat het om moeders die wel een hoge opleiding hebben genoten, net als moeders met een master. Moet men niet overwegen om die indicator anders te bepalen?

Leerlingvolgsystemen in kaart brengen lijkt het lid zeer interessant. Ze acht het wenselijk dat overheid en departement de systemen optimaliseren en versterken. Als systemen niet doen wat ervan wordt verwacht, dan zijn ze louter planlast en frustratie zonder dat er oplossingen gegenereerd worden. De overheid heeft de opdracht scholen daarin te begeleiden, stelt *Caroline Gennez*.

Het belang van een draagvlak in de school rond gelijke kansen lijkt haar evident. Ook daar mag de focus niet verslappen, niet rond de SES-middelen of middelen ten behoeve van gelijke onderwijskansen, en ook het idee om de bandbreedte terug te dringen naar een gelijke basistoelage voor werking per kind is het lid niet genegen. Voor sp.a moet integendeel nog meer van het onderwijsbudget – behoudens de sokkel – geïnspireerd zijn op de gelijke onderwijskansen. De bandbreedte moet dus groter, zij het met meer ruimte voor versterking van het beleidsvoerend vermogen op schoolniveau. Dat brengt de focus bij leerkracht en directie. De directies kunnen zeker een betere omkadering gebruiken, om zich nog meer te kunnen richten op het ontwikkelen van een pedagogisch concept

voor de school en het smeden van een team waarbinnen elkeen kan inzoomen op zijn sterktes en het zorgbeleid maximaal geïntegreerd wordt.

De spreekster is blij met de studie van het Rekenhof maar is ervan overtuigd dat er meer onderzoek nodig is, ook naar positieve voorbeelden. De middelen moeten op niveau blijven, stelt ze uitdrukkelijk en moeten zelfs uitgebreid worden met focus op gelijke onderwijskansen. Good practices moeten gedeeld worden terwijl in elke Vlaamse school draagvlak wordt ontwikkeld voor het gelijkeonderwijskansenbeleid dat verder geprofessionaliseerd wordt. Dan zullen de middelen nog meer renderen, besluit het lid.

1.3. Tussenkomsst van Jos De Meyer

Jos De Meyer wil weten of het Rekenhof over concrete gegevens beschikt met betrekking tot de mogelijke evoluties in het gemiddelde aantal jaren dat het traject in het basisonderwijs heeft geduurd. Zijn er veranderingen te noteren?

Het rapport van het Rekenhof lijkt te wijzen op een breuklijn die zich situeert tussen de toestand vóór 2013 en erna. Tot dan was er een afzonderlijke GOK-omkadering met meer verplichtingen voor de scholen in het kader van de driejarige cyclus. Nadien werd een geïntegreerd omkaderingssysteem tot stand gebracht en viel een aantal verplichtingen weg. Ziet het Rekenhof die breuklijn ook? Is de aanpak in het secundair onderwijs, waar de GOK-middelen nog niet geïntegreerd zijn, beter?

Hoe staat het Rekenhof tegenover het opnieuw meer 'kleuren' van GOK- en SES-middelen? Wordt daarmee niet de autonomie van de scholen in het gedrang gebracht? Wordt niet beter ingezet op het beleidsvoerend vermogen van scholen en de verdere professionalisering van het schoolteam?

Het zwaartepunt van de steekproef voor de bevraging van zestig scholen lag in de grootsteden Antwerpen, Gent en Brussel. De bevindingen slaan voornamelijk op grootstedelijke contexten, zo luidt het. Zijn er aanwijzingen die aantonen dat er verschillen zouden zijn tussen de slecht gerangschikte scholen in de grootstedelijke gebieden en andere die mogelijk te verklaren zijn door de specifieke kenmerken van de grootsteden? Zijn er verschillen naargelang de grootstad? Het lid verwijst naar het taalgebruik in Brussel tegenover dat in Antwerpen en Gent, waar Nederlands wel degelijk de gemeenschappelijke taal is.

Er zijn andere succesfactoren dan de financiële middelen, die niet als de belangrijkste factor worden benoemd. Wat doet men verder met die vaststelling? Hoe wordt dat in beleidsmaatregelen vertaald?

Is vervolgonderzoek nuttig? Door wie moet dat gebeuren en op welke termijn?

1.4. Tussenkomsst van Jo De Ro

Jo De Ro stelt dat voor zijn fractie er zonder meer vervolgonderzoek nodig is, gezien het rapport veel stof tot nadenken biedt en gezien de vragen die onbeantwoord blijven.

Op een wolkengrafiek, met stipjes van alle scholen, kunnen kwadranten aangeduid worden met scholen die interessant zijn om te gaan bekijken. Het lid heeft het dan specifiek over scholen die 80 tot 100 percent kansarme leerlingen tellen, maar er wel in slagen om die voor meer dan 80 percent zonder achterstand door het lager onderwijs te loodsen. Het lid wil dan weten hoe ze daarin slagen. Er zijn een aantal algemene criteria voor de hele groep en daaruit

komen een aantal kernmerken naar voren van scholen die meer succesvol zijn dan andere.

Naast methodes, heeft hij ook vragen bij de invloed van de ligging van scholen. Sommige zijn transitsteden en dito scholen. In het vijfde of zesde leerjaar zaten geen leerlingen die daar ook het kleuteronderwijs hadden gevolgd. De buurt was de verklaring: het waren typische verwelkomingsbuurten of eerste verblijfsbuurten waar een type woning staat dat zeer kansarme Belgen en/of nieuwkomers aantrekt. Het lid stelt dat het dan niet vanzelfsprekend is als basisschool van de buurt. Er is een groot verloop van zowel leerlingen als leerkrachten. Dat brengt de school ertoe een vooral zorgend onderwijssysteem aan te houden. Wie zijn de zowat dertig meer succesvolle scholen met een zeer kansarm publiek? Het lijkt Jo De Ro goed dat er communicatie tot stand kan komen tussen die scholen en de scholen in dezelfde groep maar met lagere scores.

De LOP's en het ministerie organiseren jaarlijks een 'focus op' een stad of gemeente. In 2017 was een tweehonderdtal mensen uit heel Vlaanderen op bezoek in Vilvoorde. Het gaat erom dingen te absorberen, te zien hoe het daar werkt, te vergelijken en te overwegen of dat in de eigen omgeving kan werken. Goede voorbeelden moeten veel meer gedeeld worden, merkt het lid op. Hij roept de minister op om daar meer aandacht aan te besteden. Leerkrachten moeten van elkaar kunnen leren. Opleidingen zijn goed, maar ontgoochelen niet zelden omdat men zelf soms verder staat dan hetgeen de 'experts' kunnen voorleggen. Men kijkt liever bij de bureaus, om daarvan iets op te steken.

Scholen die al veel langer met het probleem bezig zijn, blijken betere resultaten te boeken met de leerlingen in moeilijke omstandigheden. Net voor PIEO, is het ministerie op bezoek gegaan bij zes scholen in Amsterdam die ei zo na gesloten waren. Het waren zes scholen met een zeer hoog percentage kansarme kinderen en zeer slechte resultaten. De wethouder verwachtte een ingrijpende ommekeer met als stok achter de deur de sluiting. Dat heeft de delegatie inzichten bijgebracht: zelfs met een kansarm publiek moeten leerkrachten, ouders en leerlingen de lat voor zichzelf hoog leggen. Dat heeft effect gehad, ook in Amsterdam. De scholen boekten op korte termijn grote vooruitgang. Is het mogelijk om leerkrachten de kans te geven elders inzichten te gaan opdoen? Wie moet dat organiseren?

Het lid sluit zich aan bij de vraag naar de besteding van de werkings- en personeelsmiddelen. Als de vraag gesteld wordt, blijkt de 'range' breed. Jo De Ro ziet dat niet graag zwart-wit. Zelfs infrastructuur kan bepalend zijn voor de aanwending. Een krakkemikkig gebouw vergt meer verwarming en herstellingen dan een gloednieuw dat misschien ook nog mee gefinancierd is door de koepel of de stad. Dat het publiek gelijklopend is, heeft dan geen invloed. Directies en inrichtende machten krijgen één pot middelen binnen en die probeert men naar best vermogen in te zetten. Het gaat dan ook niet op te stellen dat de werkingsmiddelen enkel naar SES-oplossingen mogen gaan. Er wordt ingezet op taalbeleid, huiswerkbegeleiding, hard- en software, maar ook in onderwijsvernieuwing. En in dat verband wordt er te weinig gedeeld door scholen. Zo is er Bodymap, een softwareprogramma dat ontwikkeld is in Vlaanderen door mensen die met revalidatie bezig zijn. Mensen die ernstige letsels oplopen, moeten vaak de simpelste dingen opnieuw leren, zoals grove en fijne motoriek en spraak.

Bepaalde van die elementen ziet men ook bij kinderen met leerproblemen. De oefeningen bleken zeer toepasselijk voor jonge kinderen tot einde basisschool. Men kan ermee werken, niet op symptomen zoals gebrekkige articulatie, slecht handschrift of weinig evenwicht in de turnles, maar wel op dieperliggende fundamentele problemen, op bijvoorbeeld reflexen die bij kinderen tussen nul en drie jaar die alle kansen krijgen thuis en in een speelcultuur opgroeien normaal

ontwikkelen, maar bij kinderen uit kansarme omgevingen vaak achterwege blijven. De methode wordt intussen toegepast in diverse scholen en het lid acht het interessant daarvan resultaten en impact eens naast elkaar te leggen.

Het lid vraagt of het mogelijk is dat er zaken geanonimiseerd toegevoegd zouden worden aan het scholenbeeld om dat op de stippenkaart gekleurd aan te geven, ook met betrekking tot het gehanteerde leerlingvolgsysteem of het taalpakket Nederlands. Dat kan een interessant gegeven zijn voor diverse partijen, en niet in het minst voor scholen die moeten overwegen waarin ze investeren.

Het verbaast Jo De Ro dat Vlaanderen niet al veel langer en meer inzet op leerwinst. Dat moet niet alleen vanuit beleid of overheid gestimuleerd worden, maar moet van onderuit beginnen. Het in kaart brengen van leerwinst maakt het ook weer mogelijk van elkaar te leren, stelt het lid.

De driejarige cyclus kon altijd rekenen op zijn steun, ondanks de klachten over de planlast. Een performante school uit het rechterbovenkwadrant van succesvolle scholen met een breed kansarm publiek, zet volgens het lid ook een goede visie en strategie op papier. Ook het draagvlak bij leerkrachten moet goed zitten. De pedagogische visie is duidelijk. In de driejarige cyclus ging men uit van een analyse van de beginsituatie met oog voor inhoud en achtergronden van kinderen en kwam men tot een analyse van de resultaten na drie jaar, met als stok achter de deur het toeziend oog van de onderwijsinspectie. Het lijkt hem een goed idee om te bekijken hoe voordelen van het systeem gecombineerd kunnen worden met het niet verhogen van de planlast.

Het percentage van de middelen dat aan SES in het basisonderwijs wordt toegekend, is in de lopende legislatuur hoger dan in de voorgaande. Drie jaar op rij is dat aandeel gestegen. Er is derhalve niet minder geld voor.

Een groter draagvlak is nodig, stelt de spreker, niet alleen in scholen zelf, maar ook op politiek niveau. Kansarmoede bestaat en dat moet doordringen. Het lid verwacht op Vlaams niveau dan ook algemeen een breed draagvlak om alle beleidsdomeinen daarvoor in te zetten. Met name Welzijn en Maatschappelijke Integratie zijn volgens hem in dat verband direct te linken aan Onderwijs.

Het idee van Nederlands aan ouders op school in Antwerpen vindt Jo De Ro lovenswaardig, al is het concept al langer in gebruik bij andere steden en gemeenten, in samenwerking met de centra voor basiseducatie.

De SES-logica ziet het lid graag doorgetrokken naar ondersteuning. Zo zou het toekomstige decreet op de leerlingenbegeleiding moeten inhouden dat qua financiering ook CLB's die met de bewuste scholen werken, extra middelen krijgen.

De scholen waarvan sprake zouden ook meer leerkrachten moeten tellen die zelf uit de buurt en de doelgroep afkomstig zijn. Dat blijkt al twintig jaar niet te lukken. Op een bijeenkomst van het Ondersteuningsnetwerk Centrum waarin behalve Brussel ook Vilvoorde, Oost-Brabant en ook het oosten van Oost-Vlaanderen vertegenwoordigd zijn, stonden slechts twee van de tweehonderd mensen op toen de vraag gesteld werd wie in Brussel zelf woonde. Er zijn ongeveer zestig begeleiders actief. Dezelfde verhouding geldt voor leerkrachten. Er zijn heel veel leerlingen in steden waar te weinig lokale jongeren in aanmerking komen om verder te studeren. Als ze dat toch doen, dan kiezen ze niet voor het lerarenberoep. Leerkrachten die de wijken, buurten en families kennen, zijn belangrijk, benadrukt het lid.

Ook het lokale onderwijsbeleid maakt het verschil, het inzetten van brugfiguren, moeders in het Nederlands laten studeren. Het lid hoopt dat het item in de campagne van alle partijen nadruk krijgt.

Het onderzoek toont opnieuw aan dat de opleiding van de moeder uitermate belangrijk is. Om de kloof te dichten voor kansarme kinderen, voor allochtone en anderstalige kinderen, zal dat moeten gebeuren via de moeders. Open Vld wil erover nadenken hoe de middelen in het beleidsdomein Onderwijs ook in het hoger onderwijs, het volwassenenonderwijs en de centra voor basiseducatie nog meer kunnen worden toegespitst op kansarme laagopgeleide moeders.

1.5. Tussenkomsst van Elisabeth Meuleman

Elisabeth Meuleman vindt het rapport een wake-upcall, samen met andere onderzoeken zoals PISA en TIMSS. Ze tonen aan dat de SES-financiering niet de verhoopte successen oplevert: niet globaal en niet op het vlak van de schoolse achterstand en zeker niet overal. Men is vaak bang om dat aan te kaarten uit vrees voor het terugschroeven van die middelen. Het lid vindt evenwel juist dat er een serieuze extra inspanning moet gebeuren om de kloof echt dicht te rijden.

Het voorliggende rapport toont in combinatie met het voorgaande rapport van het Rekenhof aan dat de SES-middelen niet altijd worden aangewend voor de respectieve doeleinden. Het kan zijn dat ze inzetten op armoedebestrijding, of er zijn meer kosten als gevolg van slechte infrastructuur. Het mag voor het lid geen excuus zijn. Ze stelt dat de aanwending als deel van een grote pot andere problemen in Onderwijs verdoezelt: gebrek aan aangepaste infrastructuur, ontoereikende werkmiddelen enzovoort. Die moet men volgens de spreker juist blootleggen. Met de conclusies van het Rekenhof moet men aan de slag: doelstellingen voorhouden, resultaten inschatten, wel benchmarken. Van de minister hoort Elisabeth Meuleman echter dat ze meten op leerwinst niet ziet zitten. Ze wil wel bekijken hoe instellingen een aantal doelstellingen kunnen nastreven en verantwoording kunnen afleggen. Het lijkt het lid noodzakelijk om de effectiviteit echt te meten, meer onderzoek te doen en vooral resultaten te krijgen die in kaart worden gebracht. Hoe wil de minister het meer concreet aanpakken?

De minister wil ook in verband met de aanwending van GOK-middelen absoluut meer planlast vermijden. De driejarige cyclus is daarom afgeschaft. Er wordt ook beschermd met de vrijheid van onderwijs. Dat maakt het lid boos: als er jaarlijks 321 miljoen euro wordt gespendeerd aan GOK-beleid, en dan blijkt dat het niet werkt, dan mag de overheid op zijn minst voor enige sturing zorgen en verantwoording vragen, stelt ze. Er is te weinig zicht op hoe de middelen aangewend worden, herhaalt de spreker. Hoe denkt de minister daaraan iets te doen?

Als het gaat over ouderbetrokkenheid, heeft men dan ook dieper onderzoek verricht in de scholen waar dat een succesfactor is gebleken? Weet men wat die scholen precies doen: met brugfiguren werken, organisaties in de buurt inschakelen, tolken, verplicht oudercontact? Goede voorbeelden zijn essentieel, stelt het lid.

Ze zit met dezelfde vraag met betrekking tot de leerlingvolgsystemen die veel meer moeten zijn en blijken te zijn dan een opsomming van hoe een leerling het doet. Toch blijken sommige weinig effectief. Ze moeten resulteren in maatwerk en remediërend werken. Hoe werkt zo een goed leerlingvolgsysteem?

Het rapport heeft het niet over kleuteronderwijs, maar een recente studiedag in Gent bevestigde wat Elisabeth Meuleman sowieso al gelooft: inzetten op

kleuteronderwijs loont. Zeer vroeg met leerlingen aan de slag gaan, welzijn centraal stellen en een goed taalbeleid en thuisgevoel al voor de allerjongsten, erkenning van de eigen taal enzovoort: in het buitenland blijkt het al succesvol. Het behelst ook een globale aanpak van kleuteronderwijs met meer middelen, kleinere klassen, een pedagogisch plan van aanpak. Is dat meegenomen in het onderzoek? Kan het één van de succesfactoren zijn?

1.6. Tussenkost van Jan Durnez

Jan Durnez leert uit het rapport dat het doen van langdurig fundamentele inspanningen, wel degelijk loont.

Dat er iets mindere resultaten zijn in verspreide scholen, moet volgens het lid ook afgewogen worden tegen het feit dat de spreiding van migranten in Vlaanderen ook volop bezig is. Dat alles moet goed opgevolgd worden. Daarom stelt de problematiek zich ook op plekken waar men dat niet zou verwachten, vermoedt het lid.

Tabel 1, op pagina 27, geeft de samenstelling van de leerlingengroepen. Jan Durnez onthoudt dat het aandeel van kinderen die als thuistaal niet het Nederlands kennen, over een periode van vijf jaar toegenomen is met 40 tot 50 percent, zowel in absolute als relatieve cijfers. Slide 9 toont dat de schoolse vertraging gestegen is. Als de koppeling gemaakt wordt tussen het sterk en over heel de basiscyclus gespreid intreden van migrantenkinderen en de 4,4 odds ratio (zie pagina 29 van het Verslag van het Rekenhof) vertraging, dan vraagt het lid zich af of ook daar geen oorzakelijk verband zit.

1.7. Tussenkost van Kathleen Krekels

Kathleen Krekels acht de gegevens over de leerwinst een belangrijk element. Het Rekenhof stelt daarover niet te beschikken. De minister wenst geen doelstellingen vast te stellen op het niveau van de individuele leerling en dat betreurt het lid. Een goed inzicht in leerwinst kan het verschil maken bij het inzetten van de middelen qua effectiviteit, meent ze.

Thuistaal en kennis van de Nederlandse taal bepalen mee het verloop van de schoolloopbaan van een kind. Maar volgens het lid wordt er vooral ook te weinig aandacht besteed aan de individuele intelligentiecapaciteiten en aan doorzettingsvermogen en wilskracht. Dat is nodig om in de loop der jaren resultaten te behalen.

De situatie is danig veranderd over de voorbije tien tot vijftien jaar en zeker in Onderwijs, vindt het lid. Gelijkekansenonderwijs gaat veel verder dan thuistaal en taalkennis van een kind. Het gaat om inclusiviteit en het feit dat elk kind met speciale noden het onderwijs verdient waarop het recht heeft. Dat geldt ook voor de kinderen die via het inclusief onderwijs in het gewoon onderwijs zijn ingebracht.

Leerwinstgegevens zijn daarom cruciaal. Kathleen Krekels meent dat het niet moeilijk is om meer te weten. Het leerlingvolgsysteem omvat ook toetsen, die de kennis van een bepaalde leerling bepalen over een leerjaar. Ze worden gekenmerkt in niveaus. Een goed toekomstig zorgbeleid in scholen mag dan ook niet rekenen met leerlingenaantallen om zorguren toe te kennen, maar wel met de resultaten van de leerlingvolgsysteemoetsen. Kinderen die B en C scoren zitten goed, wie D en E scoort, zit in de zwakke groep. Het aantal zorguren per school kan daarop berekend worden. En ook A-scores hebben specifieke zorg nodig, merkt het lid nog op. Een goede inzet van middelen in de toekomst verzekeren, vergt volgens de spreker dus een berekening op die basis. Er zijn

niet per se meer middelen of mensen voor nodig. Ze moeten meer doelgericht per school worden ingezet. Hoe ziet men dat?

1.8. Tussenkomsst van Steve Vandenberghe

Steve Vandenberghe bevestigt dat met geld niet alles opgelost wordt. Wát er precies met middelen gebeurt, bepaalt het al dan niet welslagen, stelt hij vanuit zijn ervaring als leerkracht en directeur.

Bij de gehanteerde outputcriteria lijkt het de spreker essentieel dat basisscholen zelf een goed outputbeleid hanteren. Dan pas kunnen in een school processen op gang gebracht worden die het beleidsvoerend vermogen verhogen. Dat begint van in de eerste kleuterklas en moet doorlopend voortduren. Men moet er vooral iets mee aanvangen, rekening houdend met context en input. Finaal kan men dan de outputresultaten verbeteren en dat is weer positief voor GOK- en zorgbeleid.

Op de scholen met enkel kansarm publiek moet men volgens Steve Vandenberghe onverwijd extra en sterk inzetten.

Vanaf 2018 zal men een andere soort onderwijsinspectie in de scholen zien, maar het lid ziet meer heil in een onderwijsinspectie die meer begeleidt, coacht en ondersteunt. De onderwijsinspectie van weleer maakte een analyse van de mate waarin een school voldeed aan wettelijkheden. Het lid meent dat in het kader van een gelijkekansenonderwijs en een goed zorgbeleid de inspectie meer ondersteuning en raad kan aanreiken. De inspectie moet dan nog meer betrokken worden bij het beleid van de scholen.

Een van de belangrijkste punten uit het rapport van het Rekenhof vindt het lid de visie op ouderbetrokkenheid, ouderverantwoordelijkheid en ouderparticipatie. Hij noemt het meteen ook een bijzonder moeilijk punt. Voor ouders trajecten ontwikkelen of hen zover krijgen dat ze naar de school komen, is niet simpel. Vooral mensen in kansarmoede die nodig betrokken moeten worden, dagen niet op, al wil het lid die groep zeker niet stigmatiseren. Er zijn ook heel wat (en zelfs steeds meer) andere ouders die zich schuldig maken aan dat euvel. Het probleem schreeuwt in elk geval om aandacht, meent hij.

Wat te weinig aan bod komt in het kader van het rapport, zijn de CLB's, terwijl juist ook zij 'verzuipen', meent het lid. Scholen die er een beroep op willen doen, zeker met het oog op het M-decreet, komen op zeer lange wachtlijsten terecht en leren dat er zeer uitvoerige dossiers aangemaakt moeten worden vooraleer men een kind kan helpen. Dat leidt tot frustratie op de werkvloer, stelt Steve Vandenberghe. Vaak is een schooljaar voorbij vooraleer testen zijn afgenomen en een probleem geïdentificeerd raakt. De relevantie is dan weg en de planlast torenhoog. Sommige klassen tellen 24 of 25 leerlingen en heel wat zorgkinderen. Het spreekt daarbij voor zich dat de andere kinderen en de kwaliteit van het onderwijs niet mogen lijden onder het inzetten op die kinderen. Inzetten op de CLB's is essentieel, herhaalt het lid.

GOK- en zorgleerkrachten verdienen een degelijke opleiding. Vaak komen jonge leerkrachten in een school terecht waar ze een onvolledig urenpakket krijgen. Daar wordt dan nog een aantal uren GOK- en zorgbeleid aan toegevoegd. Soms doet de leerkracht verschillende scholen aan en heeft hij of zij onvoldoende tijd om zich in te werken en zich de visie van de school eigen te maken. Zo gaan vele uren verloren. Het is aan de directeur om de corebusiness aan te pakken: het beleidsvoerend vermogen, pedagogische ondersteuning bieden enzovoort. Directies hebben er echter te weinig tijd voor. Ze zijn met ontelbaar veel dingen bezig en kunnen zich vaak pas in tweede instantie buigen over de pedagogische

ondersteuning in de klassen en de ondersteuning van de GOK- en zorgleerkracht. Die vormen het middenkader in de basisschool. Als gevolg van het tijdsgebrek bij de directie worden heel veel taken aan de zorgleerkracht overgelaten. Die krijgt een overload en wordt meegezogen in die vicieuze cirkel. Steve Vandenberghe hamert erop dat ook de directie ontlast moet worden. Als het beleidsvoerend vermogen niet verhoogt, zullen volgens hem ook zorg en GOK-beleid achterop blijven hinken.

Van de leerlingvolgsystemen wil het lid graag eens een nadere analyse zien qua efficiëntie en werking. Scholen zijn vrij in hun keuze, en hanteren er wel één, maar of er ook altijd iets mee gebeurt, en wat dat dan precies is, blijft onzeker.

Van aparte trajecten is Steve Vandenberghe geen voorstander. Hij begrijpt wel dat Jo De Ro ervan uitgaat dat er dan meer controle mogelijk is. Toch is geïntegreerd werken – horizontale samenhang zoeken – meer en meer de standaard. De verticale samenhang, GOK- en zorgbeleid moeten volledig gekaderd zijn. Het beleidsvoerend vermogen van de school moet door één visie gedragen worden, met inbegrip van GOK- en zorgbeleid. Het traject van drie jaar en de verlenging is gebeurd ten behoeve van de bewustmaking rond GOK- en zorgbeleid, stelt het lid. Initieel was men daar te weinig mee bezig. Die stap is intussen gezet, stelt hij.

Tot slot geeft de spreker nog een tip. Als men de evolutie in een school echt op lange termijn wil kennen, dan zou men er volgens Steve Vandenberghe één succesvolle school uit moeten pikken en één school met zeer veel problemen waarop dan zeer diepgaande opvolging en onderzoek gebeurt over lange termijn. Dat kan veel informatie en mogelijkheden tot bijsturing opleveren.

Scholen die leren van elkaar vindt ook Steve Vandenberghe een mooi concept, maar ook daar steekt het tijdsgebrek stokken in de wielen. Intervisie lijdt daaronder.

1.9. Tussenkomsst van Jenne De Potter

Jenne De Potter wil met betrekking tot de ouderbetrokkenheid nog weten of het Rekenhof door de gesprekken met directie en zorgcoördinatoren kennis heeft van goede praktijken die mogelijk verder verspreid kunnen worden, zonder de particuliere situaties uit het oog te verliezen.

Er zijn geen wonderoplossingen, begrijpt het lid, en hij veronderstelt dat de mooiste verhalen ter zake van onderuit groeien, met scholen, ouders en lokaal beleid die samen dingen op het getouw zetten. Ook het Minderhedenforum stipt intussen ouderbetrokkenheid aan als cruciale factor.

1.10. Tussenkomsst van Kathleen Helsen

Kathleen Helsen vindt in het rapport heel wat inzichten, maar komt meteen ook tot de vaststelling dat er bijkomende informatie nodig is om tot de juiste conclusies te komen. Rond input en output is al heel wat bekend en wat ertussen gebeurt, levert een aantal succesfactoren op. Het zijn nog losse elementen die enigszins gekoppeld worden en al dan niet tot succes leiden, en dit in meerdere dan wel mindere mate.

Er werd in deze bespreking gewag gemaakt van inzicht in de aanwending van de middelen, concrete metingen op leerlingniveau en dergelijke. Voor Kathleen Helsen is evenwel veel belangrijker waarom een school middelen op een bepaalde wijze inzet. Zij wil kunnen uitmaken of dat onderbouwd is of niet. Als de bevraging is gebeurd, is dan ook nagegaan of dat ook kadert in een globaal

beleid van de school? Keuzes van scholen zijn vaak even belangrijk als de keuze zelf, stelt het lid. Weten ze waarom ze een keuze maken? Stoelt dat op een analyse? Is het sterk beleidsvoerend vermogen een cruciaal element in het succes dat scholen al dan niet boeken? Hoe bepalend is het al dan niet aanwezig zijn van een sterke interne kwaliteitszorg? Er komt een nieuw kader rond kwaliteitszorg bij de inspectie aan en dat zou een belletje moeten doen rinkelen bij de scholen. Het lid noemt dat een gunstige evolutie en denkt dat het een belangrijk element kan zijn in het kader van gelijkekansenonderwijs, waarin het beleidsvoerend vermogen van scholen dus cruciaal is.

Of dat speelt, is in het rapport niet duidelijk, oppert het lid. Het lijkt haar gevaarlijk om concrete oplossingen en opties naar voren te schuiven, zoals brugfiguren voor ouderbetrokkenheid, ter veralgemening. De keuze ter zake moet voor het lid vertrekken van een zeer goed onderbouwde visie in de scholen, gebaseerd op grondige analyses daar. En dat is verbonden aan het sterk beleidsvoerend vermogen en een degelijke interne kwaliteitszorg, besluit Kathleen Helsen. Hoe zien de minister en het Rekenhof dat?

2. Antwoorden van het Rekenhof

Om iet of wat gestructureerd te kunnen antwoorden zal *Adri De Brabandere* de vragen bundelen. Wat de onderzoeksmethode betreft, geeft het rapport zelf aan waar de zwakheden van het rapport zitten. Leerwinst zou de beste indicator zijn om de evolutie op te volgen, maar er waren geen gegevens voorhanden. De data die het Rekenhof had, waren heel ruw en bij gebrek aan andere, is daarmee gewerkt. Ook voor de SES-kenmerken gaat het om vrij 'ongeschaafde' gegevens. Van de thuistaal weet men niet welke taal dan wel thuis wordt gesproken en dat kan natuurlijk ook verschil maken. Verfijning is ook in die zin mogelijk. Onderzoek met een meer geraffineerde onderzoeksmethode lijkt derhalve ook de spreker nuttig.

Het IQ noemt hij een moeilijke en delicate factor. De financiële draagkracht komt tot uiting in de schooltoelage. Het diploma van moeder en thuistaal zijn andere kenmerken, naast dan nog de buurt als vierde SES-kenmerk voor de werkingsbudgetten. Er is geen enkele indicatie dat IQ ergens mee gelinkt is en er is volgens de spreker ook geen onderzoek naar gebeurd.

Thuistaal wordt genoemd als element waarmee best gewerkt kan worden. Diploma van moeder en ook de schooltoelage liggen vast. Ze wijzen wel op verschillende dingen, respectievelijk culturele en financiële draagkracht. Aan al deze elementen kan wel worden gewerkt, zoals ook aan de buurt, maar niet op zijn eentje door Onderwijs. Het belang van ouderbetrokkenheid of van de thuissituatie wijst juist op een ruimere onderliggende problematiek van draagkracht. Wat kan de thuissituatie financieel aan, hoe wonen ze en hebben ze werk? Allemaal vragen die een rol spelen, stelt de spreker. Er kunnen zich problemen voordoen op allerlei domeinen en daarom beveelt het Rekenhof aan samen te werken met andere betrokken beleidsdomeinen voor een aanpak van gelijke onderwijskansen. Het Rekenhof opteert graag voor een totaalvisie inzake wonen, werk, gezondheid, stadsontwikkeling enzovoort.

Van een kleuring van de middelen is het Rekenhof doorgaans geen voorstander, juist omdat er geen norm te ontwikkelen is. Veel hangt af van de schoolsituatie en -context. Infrastructuurinvesteringen kunnen voor sommige scholen enorm bijdragen tot gelijke onderwijskansen, in andere gevallen helemaal niet, geeft *Adri De Brabandere* als voorbeeld. Welk verband is er met het onderzoek naar de werkingsbudgetten? Bij dat onderzoek is opgemerkt dat nogal wat van de SES-middelen niet rechtstreeks wordt aangewend voor een beleid rond gelijke onderwijskansen. De differentiatie in aanwending is zeer klein, zo leert dat

rapport ook. Het percentage dat naar didactiek gaat en dus naar ondersteuning van het onderwijs, ligt overal ongeveer gelijk, ongeacht of het om een zware SES-school dan wel een minder zware gaat. En in het huidige onderzoek kwam tot uiting dat de omvang van de middelen geen succesfactor is. Het was eigen aan het onderzoek dat alleen die factoren naar voren kwamen die een voldoende differentiatie kenden. Als er geen differentiatie is, dan kan het nog wel om een belangrijke factor gaan, maar dat blijkt dan niet uit het onderzoek. In de omvang van de middelen was er te weinig differentiatie in de groep van meest kansarme scholen. De scholen zelf, de meest en de minder succesvolle, bleken wel vragende partij om een verhoging van de middelen.

Als er gekleurd wordt, dan is het Rekenhof voorstander van het overbrengen van werkingsbudgetten naar personeelsmiddelen. De bandbreedte van werkingsmiddelen is vooralsnog breder dan die van personeelsmiddelen. Dat is onlogisch. Inzetten van personeelsmiddelen garandeert meer dat er inzake onderwijs iets gebeurt, dan werkingsmiddelen.

Er zijn cijfers over de schoolse vertraging en die evolutie is ook meegegeven in het rapport. Ook de link met thuistaal wordt gelegd.

Er is niet onderzocht of er een breuklijn is vanaf 2013. In 2008 is het gelijke onderwijskansenbeleid onderzocht en het stelsel van driejaarlijkse toekenning heeft de scholen wakker geschud en bewust gemaakt van de problematiek. Als dat te veel planlast genereert, dan hoeft het voor het Rekenhof niet op die manier te gebeuren. Hoe is dan wel controle mogelijk op de aanwending van de middelen en resultaten? Het Rekenhof is van mening dat het best is om zoveel mogelijk aan te sturen op resultaten. Scholen dienen ook outputgericht een eigen beleid te ontwikkelen. Die resultaten moeten wel meetbaar en vergelijkbaar gemaakt worden. Het meetbaar maken van de GOK-resultaten is cruciaal, herhaalt Adri De Brabandere. Het Rekenhof deed wat het kon met wat voorhanden was, maar heeft zelf keuzes gemaakt. De overheid zou moeten aangeven welke de relevante indicatoren zijn. Dat zou het ook voor scholen eenvoudiger maken. Een goede basisschool volgt volgens de spreker trouwens ook op wat er met haar leerlingen gebeurt in het secundair onderwijs. De overheid zou kunnen vragen dat dat gebeurt in alle scholen, en dat brengt niet veel planlast mee, verzekert de spreker. Het moet wel al van de inspectie, maar er wordt nooit onderscheid gemaakt tussen SES-leerlingen en niet-SES-leerlingen.

Ouderbetrokkenheid is nader onderzocht en het Rekenhof zag mooie voorbeelden van goede praktijken, zoals brugfiguren en schoolopbouwwerk. Alles is van school tot school afhankelijk en ook van de al dan niet stedelijke context. Spreker gelooft zelf sterk in best practices. Alle gegevens zijn evenwel geanonimiseerd. Aan de scholen is ook niet meegegeven tot welke groep ze behoren. Dat wil het Rekenhof zo houden. Best practices identificeren, is een taak van de overheid.

Ook inzake leerlingvolgsystemen en leerpakketten is de anonimiteit behouden. De leerlingvolgsystemen zijn verder niet beoordeeld, al zijn ze wel besproken met deskundigen en de onderwijsinspectie. Zij overtuigden het Rekenhof om er melding van te maken en ze in kaart te brengen, zonder de leerlingvolgsystemen individueel te beoordelen.

Transitscholen en -buurten heeft het Rekenhof tijdens het onderzoek gezien. Als er een groot leerlingenverloop is, is een effectief GOK-beleid voeren veel moeilijker. Dat wijst er volgens Adri De Brabandere vooral op dat de problematiek Onderwijs overstijgt. Dat brengt opnieuw de nood aan een globale visie op de voorgrond.

3. Antwoorden van de minister

Minister *Hilde Crevits* vult aan dat IQ-testen ook cultuurgebonden zijn en dus qua vraagstelling niet altijd neutraal. Het is nodig daar omzichtig mee om te gaan. Bovendien gaat het voor de minister niet op om onderwijs zonder meer gelijk te schakelen met puur cognitieve ontwikkeling. De verwachtingen liggen hoger.

Hetzelfde geldt voor thuistaal, stelt de minister. Nederlands leren, staat niet gelijk met het veranderen van de thuistaal. In de hervorming van de lerarenopleiding wordt in een opleidingsmodule voorzien voor het aanleren van Nederlands aan kinderen die thuis geen Nederlands spreken. Taalontwikkeling en een goede beheersing van het Nederlands komen uit onderzoek echter zeker naar voren als belangrijke factor om aan gelijke kansen te werken.

Met betrekking tot de ouderkoepels geeft de minister mee dat de doelgroep 'ouder' ook veel nadrukkelijker is opgenomen in de beheersovereenkomst. Betrokkenheid behelst ook veel meer dan oudercontact, stelt minister Crevits. Het is hierbij niet eenvoudig om te meten en te weten welke de beste investering is. Ze geeft meteen ook mee dat het haar niet zint om in communicatie van politici te moeten lezen dat ze brugfiguren en dergelijke fantastische instrumenten vinden en dat de minister niks doet. Ze vermeldt in dat verband dat de overheid alle lonen van alle leerkrachten betaalt, dus ook die van extra leraren, en dat gaat om ettelijke miljoenen euro. De stad Antwerpen krijgt uit het Gemeentefonds jaarlijks 11 miljoen euro op basis van het aantal leerlingen die schoollopen op het grondgebied. Het is voor de minister dan ook de plicht van een stad om extra te investeren in onderwijs. Hoe ze dat best doen, beslist een lokaal bestuur zelf. Voor de minister is het lokale niveau de bestuurslaag bij uitstek om een geïntegreerd beleid te voeren. Daar liggen de transitbuurten en krijgt men zicht op nationaliteiten, stelt minister Crevits.

De overheid kan en wil ook extra instrumenten aanreiken. Zo is het volgens de minister een goede zaak dat de centra voor basiseducatie in de toekomst naar de scholen gaan om in de scholen Nederlands aan te leren aan ouders. Dat project heeft de minister in Vilvoorde bezocht: wanneer kleuters naar huis gaan, en ouders aankomen, wordt er een uur met hen gewerkt. Men leert de ouders ook kennen. De helft van de ouders blijkt evenwel niet geïnteresseerd, zoveel is duidelijk. Er zijn derhalve extra hefboomen nodig. De CBE's gaan in veel steden en gemeenten nog niet naar de scholen en daarin wil de minister zeker investeren.

Het meten van leerwinst is niet vanzelfsprekend, stelt minister Hilde Crevits. Als minister kan ze maar werken met wat voorhanden is. De hamvraag daarbij is wat men wil meten en weten. Er zijn heel wat systemen en de proeven worden door de school georganiseerd. De school zelf evalueert dan ook de leerwinst, elk op basis van een eigen definitie. Dat onder één noemer brengen is niet gemakkelijk, stipt de minister aan. Het Rekenhof geeft aan hoe afhankelijk alles is van de eigen context van school en kinderen. De minister wil er dan ook liever geen eenheidsworst van maken. Leerwinst meten en leerlingvolgsystemen zijn relevant, maar sommige blijken louter papier zonder noemenswaardige output inzake gelijke kansen. Het is nodig er met de sector over te overleggen, erkent de minister, maar ze wil eerst uitklaren welk verband er is: een correlatie of causaal. Het rapport is zeer jong en dat moet eerst gebeuren. Om een gemeenschappelijke sokkel te zoeken, moet het fundament duidelijk zijn, meent de minister. Het overleg komt er in elk geval.

Met de opmerking dat er een onderscheid moet worden gemaakt tussen een diploma beroepsonderwijs en andere, heeft de minister het moeilijk. Men probeert juist de gelijkwaardigheid van diploma's secundair te bewerkstelligen en de diploma's technisch en beroepsonderwijs op te waarderen. De enorme kloof

tussen ouders met en ouders zonder diploma secundair is duidelijk. Men wil inzetten op de grote groep ouders zonder dat diploma en hen stimuleren om alsnog dat diploma te halen. In de hervorming van het volwassenenonderwijs wordt daarom voor het eerst ook een outputindicator meegenomen. Er is voorzien in een openendfinanciering voor centra die mensen geleiden naar een diploma secundair onderwijs. Wie dat traject volgt, komt weer in een lerende houding terecht en dat wordt als positief voor de kinderen beschouwd. De minister is ervan overtuigd dat het een substantieel verschil kan maken.

De opmerkingen over en de links met het SONO neemt de minister mee.

De CLB's hebben een sleutelrol, net als de ondersteuningsnetwerken, die werken rond leerlingen met zorgnoden, geeft de minister aan. Er ontstaan vaak gelijklopende groepen. Voor de CLB's is in het decreet voor het eerst voorzien in een SES-indicator. De centra die actief zijn in regio's met meer kwetsbare kinderen zullen derhalve ook meer middelen en personeel ter beschikking hebben. Meer SES betekent meer middelen. De kost van minstens 4 miljoen euro per jaar is ook ingeschreven in de meerjarenbegroting. Er zal dus voorzien worden in de gevraagde extra ondersteuning.

Vrijheid van onderwijs is geen vrijblijvend gegeven, verzekert de minister. Hoe men erop kan toezien dat verantwoording ook in resultaten wordt omgezet, is geen eenvoudige vraag, vindt minister Crevits. Ze was enorm verbaasd toen bleek dat sommige scholen van elke leerkracht een verslag vragen over elk kind en mogelijke zorgnoden. Dat levert niets op, stelt de minister. Ze ziet meer heil in het versterken van de eigen inspectie. Er zijn intussen 140 inspecteurs beschikbaar in een kader dat zichzelf ook hervormd heeft. Zij willen veel meer het kwaliteitsbeleid van de scholen opvolgen en daar ziet de minister wel een sleutel inzake gelijke kansen en leerwinst. Of 140 inspecteurs voor tussen 3500 en 4000 instellingen volstaan, is de volgende vraag. Een versterking daar kan voorkomen dat er extra voorwaarden moeten worden opgelegd qua verantwoording. De inspectie controleert niet specifiek op GOK-beleid, maar moet wel het integrale zorgbeleid meenemen en dan kan versterking mogelijke planlast uit de weg werken. Er is vooralsnog geen budget voor, erkent de minister, maar ze ziet hier toch een kans om twee vliegen in één klap te slaan.

Kan de inspectie scholen begeleiden? Zelf geeft men daar aan dat er een scheiding in taken moet zijn. Voor de minister is pedagogische begeleiding wel een andere sleutel. De pedagogische begeleiding biedt evenwel niet altijd hulp aan de scholen die ze het meest nodig hebben, omdat zij werken op vraag. De meest kwetsbare scholen blijken dan weer niet meteen enthousiaste gebruikers. Dat moet opgelost worden, stelt de minister. De pedagogische begeleiding moet meer armslag krijgen om te begeleiden waar er nood aan is. Dat was hic et nunc niet te meten.

Met betrekking tot de ouderkoepelverenigingen vult de minister nog aan dat er meer aandacht moet gaan naar de doelgroepouders. Bovendien moeten de ouderverenigingen een professioneel netwerk uitbouwen. Er is al heel wat overleg rond gehouden.

Voorts speelt het actieplan Kleuterparticipatie ook mee. Hoe vroeger men begint met school, hoe beter, weet minister Hilde Crevits en ze verwijst daarom nog naar het project 'Kleine Kinderen, Grote Kansen', dat ze als cruciaal bestempelt. In alle lerarenopleidingen kleuteronderwijs wordt al de opleidingsmodule 'Erkennen, herkennen en omgaan met armoede' voorzien. Er is afgesproken om dat uit te rollen naar basis- en secundair onderwijs. De resultaten daarvan zijn niet te onderschatten in het kader van gelijke onderwijskansen, stelt de minister. Men leert signalen te herkennen.

Minister Hilde Crevits is bereid een vervolgonderzoek op te zetten. Voor haar is het zaak alle materiaal grondig onder de loep te nemen om betere resultaten te boeken zonder de planlast te verhogen.

4. Slotreplieken

Koen Daniëls corrigeert de stelling dat scholen aan hun leerkrachten om een inschaling van leerlingen zouden vragen. Het zouden de CLB's en ondersteuningsnetwerken zijn die scholen opdragen dat van de leerkrachten te vragen.

De GOK-indicatoren omvatten slechts een aantal leerlingen die nood hebben aan extra ondersteuning. Een aantal anderen worden volgens het lid vergeten: leerlingen zonder studietoelage, die Nederlands spreken en van wie de moeder wel een diploma secundair heeft, vallen uit de boot. Er zijn geen extra middelen voorzien en dus komt dat onder de reguliere middelen. Hoogbegaafde kinderen hebben ook ondersteuning nodig.

Uit veel onderzoek wordt het IQ als factor geweerd, stelt het lid. Men doet alsof alle kinderen dezelfde capaciteiten hebben en dat klopt de facto niet. Het IQ moet mee in acht genomen worden, niet alleen. Waar men wel op capaciteit screent, komen soms andere resultaten uit de bus.

De bandbreedte nog ruimer maken, moet relatief beschouwd worden. Het onderzoek wijst niet uit dat simpelweg nog meer middelen in het systeem gooien, ook een positief effect zal hebben. Het gaat erom na te gaan welke elementen voor leerwinst staan en dat te meten via pre- en posttesten.

Inzetten op leerkrachten gaat voor het lid om het efficiënt inzetten van de werkingsmiddelen. De effecten daarvan zijn direct zichtbaar doordat iemand dan aan de slag gaat met een leerling en er niks in een groot omvattend beleid gaat waar niemand verantwoordelijkheid voor draagt. Sociale diffusie is een probleem, stelt het lid. Iedereen is dan verantwoordelijk voor alles en er gebeurt niets.

Het Rekenhof hanteert een aantal parameters. Als men attestering en diploma's in acht neemt, dan gaat men ervan uit dat de norm in alle scholen dezelfde is. Men zou kunnen stellen dat het GOK-beleid prima is omdat niemand uitstroomt zonder diploma, maar men kan zich afvragen of er dan een beleid gevoerd wordt dat erop gericht is om niemand te laten uitstromen zonder diploma of worden er andere normen gehanteerd om diploma's te kunnen uitreiken. Het lid wil dat ook wel onderzocht zien, de manier waarop diploma's worden uitgereikt en toegekend en de desbetreffende normen.

Volgens *Kathleen Krekels* leert dit alles ons dat de grootste succesfactoren – volgens succesvolle scholen – de competentie van het leerkrachtenteam, een competent zorgteam en voldoende omkadering zijn.

De twee belangrijkste factoren van consistentie zijn het gebruikte leerlingvolgsysteem en het draagvlak. Het gaat daarbij om de mensen die dagelijks in de scholen aanwezig zijn en het geheel dragen, merkt het lid op. Zij zorgen ervoor dat de GOK-middelen goed gebruikt worden. Ze stelt voor die zaken ook sterk mee te nemen in de evaluatie van de ondersteuningsdiensten. De mensen die er dagelijks in staan, hebben de meeste draagkracht om goede resultaten te halen.

Minister *Hilde Crevits* herhaalt dat voor haar niet de euro's het verschil op de werkvloer maken, maar de mensen. Het onderzoek toont dat ook aan. Stabiel teamwerk en goede ouderbetrokkenheid kunnen het verschil maken inzake de gelijke kansen voor kinderen.

Kathleen HELSEN,
voorzitter

Jan DURNEZ
Jo DE RO
Caroline GENNEZ,
verslaggevers

Gebruikte afkortingen

aso	algemeen secundair onderwijs
bso	beroepssecundair onderwijs
CBE	centrum voor basiseducatie
CLB	centrum voor leerlingenbegeleiding
GOK	gelijke onderwijskansen
IQ	intelligentiequotiënt
kso	kunstsecundair onderwijs
LOP	lokaal overlegplatform
M-decreet	decreet betreffende maatregelen voor leerlingen met specifieke onderwijsbehoeften
NT2	Nederlands als tweede taal
OESO	Organisatie voor Economische Samenwerking en Ontwikkeling
PIEO	Project Innoveren en Excelleren in Onderwijs
PISA	Programme for International Student Assessment (van de OESO)
QCA	Qualitative Comparative Analysis
Se-n-Se	secundair-na-secundair
SES	socio-economische status
SONO	Steunpunt voor Onderwijsonderzoek
TIMSS	Trends in International Mathematics and Science Study
tso	technisch secundair onderwijs