

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



Zitting 2002-2003

19 december 2002

GEDACHTEWISSELING

met de Dienst voor Beroepsopleiding (DBO) over het project modularisering

VERSLAG

**namens de Commissie voor Onderwijs, Vorming en Wetenschapsbeleid
uitgebracht door de heer Frans Ramon**

INHOUD

	Blz.
I. Inleiding door mevrouw Nicole Vancoillie, directeur	4
II. Toelichting door de heer Guido Coeck, adjunct-directeur, met vragen en opmerkingen van de leden	4
BIJLAGE : Het project modularisering – powerpointdemonstratie (slides)	15

Samenstelling van de commissie :

Voorzitter : de heer Gilbert Vanleenhove.

Vaste leden :

de heer Jos De Meyer, mevrouw Veerle Heeren, de heren
Luc Martens, Gilbert Vanleenhove ;

de heren Karlos Callens, Julien Demeulenaere, mevrouw
Claudine De Schepper, de heer Gilbert Van Baelen ;

de heren Pieter Huybrechts, Julien Librecht, Joris Van
Hauthem ;

mevrouw Hilde Claes, de heer André Van Nieuwkerke ;

de heer Ludo Sannen ;

de heer Dirk De Cock.

Plaatsvervangers :

mevrouw Wivina Demeester-De Meyer, mevrouw Brigitte
Grouwels, mevrouw Mieke Van Hecke, mevrouw Ingrid
van Kessel ;

de heren Frans De Cock, Karel De Gucht, André Denys,
Cis Schepens ;

mevrouw Marijke Dillen, mevrouw Marleen Van den
Eynde, de heer Roland Van Goethem ;

de heren Lucien Suykens, Robert Voorhamme ;

de heer Frans Ramon ;

de heer Kris Van Dijck.

DAMES EN HEREN,

De Commissie voor Onderwijs, Vorming en Wetenschapsbeleid organiseerde op 22 oktober 2002 een gedachtewisseling met mevrouw Nicole Vancoillie, directeur, en de heer Guido Coeck, adjunct-directeur van de Dienst voor Beroepsopleiding van het departement Onderwijs (DBO), over de stand van zaken van het project modularisering.

Deze gedachtewisseling vond plaats op verzoek van mevrouw Vancoillie en gebeurde in besloten vergadering, zoals voorzien in artikel 28, 2, c, van het Reglement.

I. Inleiding door mevrouw Nicole Vancoillie, directeur

Mevrouw Nicole Vancoillie : Ik ben tevreden dat de commissie op mijn verzoek is ingegaan. We zijn een aantal jaren bezig met het project modularisering zoals het begin 1998 werd aangekondigd. Voormalig minister Vandenbossche heeft toen het project op de sporen gezet.

Ik spreek over een project, maar ik wil het eerst hebben over het idee van een gemodulariseerd onderwijs. Men zoekt namelijk naar een oplossing voor een aantal problemen in het onderwijs. Vooreerst dacht men een oplossing te zoeken voor de demotivatie in het beroepsonderwijs. Van begin af aan stelde de DBO dat men het project modularisering niet kan beperken tot één onderwijsvorm. Het gaat om een andere manier van onderwijzen die doorgetrokken moet worden naar alle onderwijsvormen. Daardoor loopt dit parallel met het vervagen van de onderwijsvormen. Dit heeft op zijn beurt veel te maken met de manier waarop men modularisering uitvoert.

Men zou bvb. de leerplannen in stukjes kunnen delen en deze stukjes als modules beschouwen. Op die manier heeft men echter evenveel systemen als er onderwijsleerplannen zijn en zeker zoveel systemen als er onderwijskoepels zijn. Voor deze manier van werken heeft men niet gekozen.

Wij hebben gekozen voor het modulariseren van het beroepsgericht onderwijs, wat niet betekent dat het enkel betrekking heeft op het beroepsonderwijs. Het gaat om het onderwijs dat leidt tot de uitoefening van een beroep. Daarom gaat men uit van beroepsprofielen die door de SERV worden aangereikt.

Wij zijn vertrokken van deze beroepsprofielen die ons door de SERV werden aangereikt of die omwille van een gebrek eraan, op onze vraag door deskundigen uit de betreffende sector werden opgesteld. Dit is dus het eerste uitgangspunt : wat vraagt de arbeidsmarkt en hoe kunnen we daarop inspelen. Weliswaar mede rekening houdende met het feit dat het onderwijs ook andere taken heeft dan enkel het eng voorbereiden op de arbeidsmarkt. Naast de voorbereiding op de arbeidsmarkt, moeten mensen ook kunnen functioneren in een maatschappij.

Inmiddels is het project een stuk opgeschoten en hebben we heel wat ervaring opgedaan. 2002-2003 is het derde schooljaar waarin er gewerkt wordt met het modulaire systeem. We hebben ondervonden dat er zowel knelpunten blijven, als successen werden geboekt. Maar er zijn ook een aantal politieke visies die ertoe zouden kunnen leiden dat het project te eng wordt opgevat.

II. Toelichting door de heer Guido Coeck, adjunct-directeur, met vragen en opmerkingen van de leden

De heer Guido Coeck geeft toelichting aan de hand van een powerpointdemonstratie. De slides worden als bijlage toegevoegd.

Slide : Hoofddoelen

De heer Guido Coeck : Een van de grote uitdagingen bij de aanvang van het project modularisering was een betere en flexibelere afstemming te creëren op de verwachtingen die vanuit de diverse arbeidssectoren t.a.v. het onderwijs werden geformuleerd. Uit het arbeidsmilieu is immers dikwijls te horen dat het onderwijs te zeer achterop hinkt. In een lineair systeem, zoals we dat in de meeste scholen kennen, moet men, zoals in het beroepsonderwijs, immers een opleiding van vijf jaar doorlopen vooraleer een leerling met nieuwe competenties op de arbeidsmarkt terecht komt. Het modulaire systeem kan hier veel sneller op inspelen.

Een tweede hoofddoel is gegroeid vanuit de vaststelling dat de diverse onderwijsvormen en -niveaus niet naadloos op elkaar zijn aangesloten. Een lerende die in het leerplichtonderwijs een bepaalde beroepsopleiding volgt en nadien dit opleidingstraject wil voortzetten in het volwassenenonderwijs of elders, kan de competenties die tijdens het leerplichtonderwijs werden opgedaan, niet laten gelden. Daarom is het tweede hoofddoel de

lerende een stimulans geven tot een leven lang leren.

Het derde hoofddoel is een tussentijdse succesbeleving realiseren. In het lineaire onderwijssysteem moeten leerlingen gemotiveerd worden een opleiding aan te vatten die pas na vijf jaar wordt bekroond door middel van een studiebewijs. Men verwacht van de leerlingen dat zij zolang gemotiveerd blijven. Het modulaire systeem bouwt een tussentijdse succesbeleving in waardoor de leerling meer gemotiveerd naar de eigen leerweg zal kijken.

Een vierde probleem waarmee men geconfronteerd werd, was het hoog percentage aan ongekwalificeerde uitstroom. Het gaat hier om alle lerenden van 18 jaar of ouder die het onderwijs verlaten zonder een diploma secundair onderwijs. Dit varieert tussen de 15 à 18 percent. Dit is veel, maar heeft vooral te maken met het feit dat men in Vlaanderen een kwalificatie enkel uitdrukt in een diploma secundair onderwijs. Andere studiebewijzen komen niet in aanmerking. Het doel is de ongekwalificeerde uitstroom sterk terug te dringen, maar niet door de lat lager te leggen.

Een vijfde hoofddoel is het onderwijsaanbod doorzichtiger te maken voor alle onderwijsactoren, inclusief de werkgevers. Men hanteert vandaag nog steeds een oudere terminologie om bepaalde opleidingen te benoemen. Dit illustreert dat men de vernieuwingen in het onderwijs nooit grondig heeft verwerkt.

Slide : Looptijd

De heer Guido Coeck : Het project is vanaf het schooljaar 2000-2001 gestart met leerlingen uit een selectie van scholen die zich kandidaat hadden gesteld voor het experiment. Het project loopt nog tot het schooljaar 2006-2007. Dit is een vrij lange periode om te experimenteren, maar belangrijk is te weten dat er op twee data met leerlingen is gestart : 1 september 2000 en 1 september 2001. De periode is dus voldoende lang om minstens twee leerlingengroepen een volledige opleiding te laten doorlopen. We hebben immers te maken met leerplicht én met het voltijdse beroepssecundair onderwijs, wat inhoudt dat men kan studeren tot het derde leerjaar van de derde graad. Bovendien zullen deze groepen leerlingen inmiddels ook op de arbeidsmarkt terecht zijn gekomen. Die lange periode geeft de mogelijkheid permanent te evalueren, eventueel bij te sturen en de eindevaluatie grondig voor te bereiden om uiteindelijk aanbevelingen terzake te kunnen formuleren.

Slide : Experimentscholen

De heer Guido Coeck : We hebben het aantal participerende schoolprojecten moeten beperken tot 49 : 21 scholen BSO met 984 leerlingen, 10 centra DBSO met 674 leerlingen, 3 scholen BuSO met 53 leerlingen en 19 scholen vierde graad met 2026 leerlingen. Dit op de officiële tellingsdatum van vorig schooljaar, 1 februari 2002. Uiteraard werken we met een progressieve opbouw.

Bij aanvang van het project kregen we vanuit de vierdegraadscholen, met de opleiding verpleegkunde, de vraag om allemaal te kunnen participeren. Uiteindelijk zijn er in 2 fases 19 van de 20 scholen ingestapt in het project. Dit werd toegestaan omdat het hier niet gaat om leerplichtige leerlingen, maar cursisten die ouder zijn dan 18.

Bij het begin van het experiment hebben we via een informatieronde over gans Vlaanderen de scholen de kans gegeven hun kandidatuur in te dienen. In de definitieve selectie hebben we geprobeerd een staalkaart op te nemen van scholen die over gans Vlaanderen verspreid zijn, die zowel klein als groot kunnen zijn, van alle onderwijskoepelels. Bovendien werden zowel scholen met een volledige, als met een beperkte deelname qua studiegebieden geselecteerd.

Een lid : Hoeveel scholen zijn er niet geselecteerd ?

Mevrouw Nicole Vancoillie : Bij de aanvang waren er 65 scholen die voldeden aan de voorwaarden. Men vond dit een te groot aantal om het project beheersbaar te houden. Daarom werd het beperkt tot een dertigtal. Daarbij werd dan gekeken naar het engagement van de scholen : was er een engagement van de directie ? was er een engagement van het personeel ?

Er werd aan de scholen ook gevraagd de ouders en leerlingen duidelijk te informeren. Als men daar niet toe bereid was, werden ze niet geselecteerd. De scholen moesten bereid zijn een onderwijsvernieuwing in te bouwen én zij moesten de ondersteuning van de Dienst Beroepsopleiding aanvaarden. Dit laatste is immers niet vanzelfsprekend. Tot slot moesten zij bereid zijn actief te participeren aan de permanente en eindevaluatie. (zie Slide : Deelname)

Naast de 19 scholen vierde graad verpleegkunde en de scholen uit het BuSO zijn er 30 scholen aanvaard. Als men in 2007 conclusies wil trekken, zal dit voor bepaalde studiegebieden moeilijk zijn

omdat bepaalde studiegebieden te weinig voorkomen bij de geselecteerde scholen. Ons voorstel is daarom in fases te werken : na de eerste ervaringen die we nu hebben opgedaan, zouden er een aantal scholen moeten bij opgenomen worden. Tot op heden heeft de minister dit nog niet toegestaan en werd dit nog niet opgenomen in het nieuwe desbetreffende besluit.

Een lid : Was het de bedoeling scholen met elkaar te vergelijken ?

Mevrouw Nicole Vancoillie : Neen. Scholen starten niet op dezelfde basis. Scholen moeten daarin kunnen groeien. Sommige scholen hebben al ervaring in geïntegreerd werken, terwijl anderen dit niet hebben. Wij zullen nooit een vergelijking maken tussen de scholen. We zullen alleen zien of een school zelf progressie maakt en of ze zich houdt aan de gemaakte afspraken. Deze scholen krijgen bijkomende middelen en kunnen deze middelen niet gebruiken voor andere zaken. Indien dit wel gebeurt, signaleren we dit aan de minister.

Slide : Deelnemende studiegebieden

De heer Guido Coeck : Van bij de aanvang waren er 6 deelnemende studiegebieden : auto, handel, mechanica-elektriciteit, bouw, hout en personen-zorg. In 2001 zijn daar bijgekomen : grafische technieken, koeling en warmte, textiel, kleding, lichaamsverzorging en voeding. Met deze studiegebieden dekken we een zeer groot deel van het beroepsgericht opleidingsaanbod in Vlaanderen.

Opvallend is dat tussen de scholen van diverse onderwijsnetten, maar met eenzelfde studiegebied, netoverschrijdende samenwerking tot stand komt. Dit gebeurt op initiatief van de leerkrachten die met modularisering bezig zijn. Zij zijn zelf hun ervaringen beginnen uitwisselen waardoor het project in een stroomversnelling komt.

Slide : Voorbeeld leertraject studiegebied auto

De heer Guido Coeck : Ik heb voor het studiegebied auto gekozen als voorbeeld, vermits dit iedereen wel bekend is. Het schema lijkt overdonderend, maar het schema is eenvoudig opgebouwd van links naar rechts zodat lerenden hun eigen leerweg kunnen uitstippelen binnen het studiegebied.

Ik geef op basis van dit schema een voorbeeld. Een drietal instapmodules zijn basis elektriciteit, basis metaal en basis lassen, wat aangeduid wordt met

een driehoekje. De inhouden van deze modules die uitgedrukt worden in basiscompetenties zijn een vertaling van de taken die opgenomen zijn in de beroepsprofielen. De lerende wordt eerst hiermee geconfronteerd. Als hij succesvol is in deze 3 modules, krijgt hij toegang tot de module klein onderhoud en bandenmontage. Wanneer de leerling ook deze module succesvol afrondt, heeft hij een eerste opleiding achter de rug, en is hij autohulpmecanicien, wat overeenkomt met een beroepsprofiel.

Ik wil van de gelegenheid gebruik maken om erop te wijzen dat men eenzelfde opleiding terugvindt in het lineair onderwijs op het niveau van de tweede graad beroepssecundair onderwijs.

Een tweede voorbeeld : een leerling die autohulpmecanicien is kan weer doorgaan naar 2 parallelle modules, nl. motoren of voertuigen. Vanuit de eerste instapmodules kon hij ook toegang krijgen tot de module demontage/montage. Als hij deze drie modules afgerond heeft, beantwoordt de lerende aan de vereisten voor het beroep automecanicien.

Deze opleiding van automecanicien vinden we in het lineaire onderwijs terug op het niveau van het technisch onderwijs.

We hebben in het modulair geen cascadesysteem ingebouwd, maar wel de mogelijkheid om telkens stapsgewijs voort te bouwen op basis van de competenties die men heeft verworven. Een lerende hoeft dit niet te doen binnen het leerplichtonderwijs. Hij kan dit ook verder uitbouwen in het volwassenenonderwijs.

Mevrouw Nicole Vancoillie : Ik heb in mijn inleiding gesteld dat het experiment beperkt is tot het beroepssecundair onderwijs. Het aangehaalde voorbeeld maakt dit duidelijk. Als men een volledig studiegebied uittekent, dan merk je dat hier naast een stuk beroepsonderwijs, ook een stuk technisch onderwijs deel van uit maakt. Door het systeem van succesbeleving draait men het watervalsysteem om. Deze visie kan echter niet alleen binnen het BSO worden gerealiseerd.

Als men écht perspectief in dit onderwijssysteem wil steken, zou hier ook het hoger onderwijs van één cyclus minstens moeten worden aan toegevoegd. Vandaag zegt men dat er te weinig TSO-afgestudeerden doorstromen. Als dit zou gebeuren in hetzelfde studiegebied, kunnen deze leerlingen meer kansen krijgen in bvb. een graduaat auto.

Een lid : Zit er in de opbouw een hiërarchie in de modules ?

Mevrouw Nicole Vancoillie : Bij de start moet men geen voorkennis hebben. Wanneer men echter bijkomende modules wil volgen, moet men reeds bepaalde competenties verworven hebben. Uiteraard zijn er beperkingen die bepaald worden door de grootte en het aanbod van de scholen. Men kan niet altijd alles aanbieden in één school. Als men bouwt aan een structuur die voor iedereen zou gelden, moeten er samenwerkingsverbanden worden opgezet.

Een lid : Heel wat technische en beroepsscholen zullen in eigen midden een volledige opleiding kunnen aanbieden.

De heer Guido Coeck : Binnen de eenheidsstructuur worden we ook nog geconfronteerd met het gradensysteem. We starten vanaf het eerste leerjaar van de 2° graad met beroepsgerichte opleidingen. Door de flexibiliteit in de leerwegen is het daarvoor moeilijk de graadstructuur in te bouwen. We hebben dit opgelost door te stellen dat een leerling het diploma van de 2° graad SO verwerft als hij 2 modules van eenzelfde studiegebied en daarbovenop de eindtermen van de basisvorming van de 2° graad heeft bereikt.

Mevrouw Nicole Vancoillie : Ik wil nog duidelijk stellen dat wij niet tornen aan de eerste graad. In de eerste graad moet men immers werken aan de algemene vorming.

Een lid : Eigenlijk is de filosofie dat men het jaar-klassensysteem doorbreekt.

Mevrouw Nicole Vancoillie : In het secundair onderwijs vormt men groepen. Het is echter niet zo dat deze groep het ganse jaar door dezelfde zal zijn. De samenstelling is immers afhankelijk van het feit of een leerling een module succesvol kan afsluiten dan wel kiest voor een andere module. De jaaropbouw is duidelijk doorbroken. Men maakt bepaalde keuzes waarbij een bepaalde volgorde moet worden gevolgd.

Een lid : Kunnen leerlingen van module veranderen wanneer zij willen ?

Mevrouw Nicole Vancoillie : Neen. Dat is een van de moeilijkheden in het secundair onderwijs. Een module duurt een aantal weken en moet worden afgewerkt. De module omvat echter geen contacturen, waarover later meer. Een huidig lessenrooster in het SO zoals dat eruit ziet op weekbasis, bevat enkel contacturen. Met het modulaire systeem wordt er ruimte voorzien om de leerlingen te begeleiden en te motiveren.

Slide : Wekelijkse lessentabel BSO

De heer Guido Coeck : Hoe worden de lessen georganiseerd ? De slide geeft een voorbeeld weer vanuit het voltijdse beroepssecundair onderwijs. Uitgangspunt is de voltijdse lessentabel van 36 uren.

In elke module komen basiscompetenties voor die in onmiddellijke relatie staan met de taken die een werknemer in dat beroep moet uitoefenen. We hebben tegelijkertijd de integratie gerealiseerd met de basisvorming die ondersteunend werkt. Een voorbeeld : wanneer een leerling in het studiegebied hout een module trappen maken volgt, moet hij bepaalde elementen van de geometrie onder de knie hebben. Die elementen van de basisvorming die nodig zijn om de basiscompetenties te realiseren, zijn geïntegreerd in de module.

Een derde component van de module vormen de sleutelvaardigheden. Dit zijn de vaardigheden die nodig zijn om de competenties met succes te kunnen uitvoeren. Men vraagt immers niet alleen technische vaardigheden, maar ook andere zoals werken in groepsverband, kunnen overleggen enz.

Wij maken voor de module-inhoud geen onderscheid meer tussen de klassieke vakken. De school gaat gedurende 20 uur op weekbasis werken aan deze module-inhoud. Bepaalde lerenden zullen moeilijkheden hebben om deze module-inhoud tijdig te realiseren. Daarom zijn er 8 uur gedifferentieerde onderwijsactiviteiten ingebouwd. Vanuit de permanente evaluatie door het leerkrachtenteam kunnen de tekorten snel gedetecteerd worden en kunnen leerlingen die het moeilijk hebben, bijgevoerd worden. Dit systeem biedt ook jongeren die snel doorheen de module-inhoud geraken, de kans om tijdens de gedifferentieerde activiteiten verder in te gaan op specifiekere problemen enz. Leerlingen kunnen dus efficiënter worden begeleid in hun eigen leerweg.

Van de overige 8 uren kunnen 2 uur zelf worden ingevuld, op basis van eigen invulling door de school. De overige 6 uur dienen dan voor de klassieke vakken zoals godsdienst/zedenleer of lichamelijke opvoeding. En ook van deze leerkrachten vernemen we prettige boodschappen dat ook zij hun lessen kunnen aanpassen aan de module-inhoud. Er zijn nog 2 uur basisvorming voorzien omdat men niet alles kan integreren in de module-inhoud.

Momenteel gaan er geluiden op om naar analogie van het ASO de 36 uur te verminderen tot 34 of 32

uur. Wij vrezen dat men dan op de verkeerde plekken zal gaan snoeien, nl. bij de 8 uur gedifferentieerde onderwijsactiviteiten die echter in de experimentenscholen hun nut hebben bewezen.

Mevrouw Nicole Vancoillie : Ik wil hierbij aansluiten. Met de gedifferentieerde onderwijsactiviteiten wordt de lerende ook meer verantwoordelijk gesteld voor het eigen leerproces. Dat is nieuw. In het contactonderwijs is er weinig tijd om na te gaan of de leerstof wel verwerkt is. Als men het aantal lessen zou terugbrengen tot 32 of 34 uur is dat nefast voor het TSO of BSO en zeker voor het geïntegreerd onderwijs. Deze leerlingen hebben de school immers dikwijls nodig om zelfstandig te leren werken. Er moeten immers een aantal zaken worden uitprobeerde in het labo, in de praktijkklokken. Dit kan niet thuis gebeuren.

Wij willen duidelijk stellen dat differentiatie moeilijk is, maar dat hier wel ruimte moet worden voorzien. Uit onze ervaring blijkt dat die differentiatie en de begeleiding van de school die daarmee gepaard gaat, essentieel is voor het slagen van de leerlingen. Het gevaar is dat als men het aantal uren zal verlagen, dit niet ten koste zal komen van de algemene vorming, wat ook hopelijk niet zal gebeuren, maar wel van de praktische vorming. Gevolg hiervan zal zijn dat men minder leerkrachten praktische vakken zal nodig hebben. De jongste leerkrachten die juist werden aangetrokken om het TSO en BSO te valoriseren, zullen door de ter beschikking stelling en de re-affectatie-regels als eersten moeten verdwijnen. Bovendien zullen de leerkrachten van de eerste graad die werden aange-trokken om een nieuwe visie op de technologische opvoeding te verwezenlijken, op hun beurt moeten plaats maken. De vernieuwingsbeweging die vandaag bezig is in BSO en TSO, zal daardoor tot stilstand komen.

Men vraagt zich uiteraard af waarom een leerling uit het ASO slechts 32 lesuren heeft, en iemand van TSO of BSO 36 uren. Men beschouwt dit dan als een ongelijkheid. Niets is minder waar. Die uren moeten immers zinvol worden ingevuld met gedifferentieerde activiteiten.

Slides : Organisatie

De heer Guido Coeck : Belangrijk om weten is dat de leertrajecten telkens omschreven worden in modules. Elke module bestaat uit basiscompetenties, een ondersteunende basisvorming en sleutelvaardigheden. Voor elk studiegebied werd er tevens een bundeling van alle modulaire beroepsopleidingen

opgesteld waar alle mogelijke modulaire opleidingen in één structuur zijn samengevat.

Als een leerling uit een modulaire school overstapt naar een lineaire opleiding, moet immers de school waar hij terecht komt, kunnen oordelen waar die leerling kan instappen. Daarom zijn deze bundelingen raadpleegbaar op de DBO-website.

De scholen die wensten deel te nemen, moesten instemmen met een ondersteuning van de lerarenteams door DBO-medewerkers. Dat is een van de hoofdactiviteiten. Niets is zo moeilijk als de omzetting van competenties in leerdoelen. Men zet nu immers enkel de leerplannen om in leerstof, zonder zich af te vragen hoe de leerdoelen tot stand zijn gekomen.

Ik heb meegemaakt dat in een stafvergadering in een technische school door iemand verteld werd dat zij niet wist hoe een praktijklokaal eruit zag omdat ze er nog niet binnen was geweest. Wij hebben toen afgesproken om eerst na te gaan wat de leerlingen juist doen rond de module-inhoud.

Een moeilijke stap voor de leerkrachten is hen ervan overtuigen dat men in een team moet werken. Een leerkracht is immers een individualist die zijn eigen vak geeft.

Een van de eerste opdrachten voor de lerarenteams was de module-inhoud om te zetten in pedagogisch-didactische gehelen zodanig dat men die in een leerproces bij de leerlingen kan realiseren. Dit is schematisch voorgesteld met de slide.

De verkaveling van de module-inhouden in leereenheden moest omgezet worden in concrete leerdoelen en -inhouden die men in de dagdagelijkse lessen kan gebruiken. Dit was voor de leerkrachten een eerste moeilijkheid. Na de nodige hulp van onzentwege, lukte dit wel. Op dat ogenblik hadden we ook een eerste indicatie over de duurtijd om de inhoud te realiseren. De scholen waren hierover zeer verschillend van mening. Vanaf het moment dat we met de scholen gingen werken aan de leerdoelen en -inhouden, kregen ze een duidelijk inzicht in duurtijd, maar tegelijkertijd in de evaluatie van de modules. Om dat te realiseren was er een teamoverleg m.b.t. de taakinvulling.

Een lid : Hoe wordt de stap van leereenheden naar leerdoelen en -inhouden praktisch gezet ?

Mevrouw Nicole Vancoillie : Sommige leerkrachten gaan eerst de module verkavelen en vervolgens de eenheden uitwerken. Anderen zullen de module

als geheel trachten om te zetten in leerdoelen en -inhouden om pas dan leereenheden te maken. Belangrijk is dat zij de ontleding maken en de vertaling naar hun doelpubliek voor ogen houden.

Ik wil benadrukken dat een vertaling van een module naar een TSO-publiek totaal anders zal zijn dan naar een BuSO-publiek of naar volwassenen. De inhoud van de module is dezelfde, maar de vertaling zal totaal anders zijn, alsook de duurtijd van de opleiding.

Slides : Evaluatie

De heer Guido Coeck : Wij vragen aan de leerkrachtenteams om op regelmatige basis de leerlingen te evalueren. Dit is van belang in functie van de gedifferentieerde onderwijsactiviteiten.

Een nieuw gegeven is dat de delibererende klas-senraad in plaats van op het einde van het schooljaar, nu op het einde van elke module moet beslissen of een leerling geslaagd is of niet. Elke module wordt immers bekrachtigd met een door de overheid erkend studiebewijs, nl. het deelcertificaat. Men heeft dan 2 mogelijkheden : de leerling is geslaagd of niet geslaagd. Het B-attest komt niet meer voor in het modulaire systeem.

Een ander belangrijk gegeven dat bij de evaluatie wordt ingebouwd, is dat de lerende vooraf moet weten wat, hoe en waarom zal geëvalueerd worden.

Bovendien moet in de loop van elke eenheid de lerende permanent het verloop van het leerproces evalueren. De lerende krijgt de centrale plaats in zijn eigen leerproces. Het is dus niet de school of de leerkracht die dicteert. We trachten de lerende te wijzen op de eigen verantwoordelijkheid.

Een lid : Het gevolg is dat een lerende niet meer mag mislukken. Anders blijft immers de succeservaring weg zoals in het lineaire onderwijs. Als een leerling niet geslaagd is voor een module, moet hij dan een andere module volgen ?

Mevrouw Nicole Vancoillie : De leerling kan steeds doorgaan naar een parallelle module en de module waarin hij niet is geslaagd later herhalen. Dit betekent dat de leerling duidelijk wordt gemaakt dat wanneer hij zijn doel wil bereiken, de module waarvoor hij niet geslaagd is, opnieuw zal moeten doen. De ervaring wijst uit dat de leerlingen dit ook wel willen.

De resultaten tonen aan dat slechts een minimaal aantal leerlingen uiteindelijk niet slagen. Dit is echter voorbarig, vermits we nog maar kort bezig zijn.

Een lid : Kan een leerling geadviseerd worden dat een bepaalde module niet geschikt is voor hem en hij beter iets anders kiest ? Kan het ook zijn dat er zowel 18-jarigen als 15-jarigen eenzelfde module volgen ?

Uit ervaring in het buitenland blijkt dat in gemengde groepen van volwassenen en jongeren de volwassenen dikwijls een deel van de rol van de leerkracht op zich nemen. Wij hebben daar zelf echter nog geen ervaring mee.

Mevrouw Nicole Vancoillie : Dit gebeurt nog niet, maar als men consequent modulair zou werken, kan dit voorkomen. Momenteel is het experiment ook beperkt tot het BSO.

Een lid : We weten dat heel wat allochtone leerlingen in het BSO terecht komen. Wat is de eerste ervaring met deze leerlingen ?

Mevrouw Nicole Vancoillie : Wij hebben een aantal scholen in Limburg die quasi alleen met allochtone leerlingen werken. De voorlopige resultaten daar tonen aan dat die gelijklopend zijn met de resultaten van autochtone leerlingen.

Opvallend is dat de scholen ons melden dat zij nu 'brave' leerlingen hebben. Dit wil zeggen dat er veel minder tuchtproblemen zijn omdat ze meer gedifferentieerd worden aangepakt. Dit verhaal is niet te nemen of te laten, dit is ook sterk verschillend van school tot school.

Een lid : Is er reeds inzake modularisering ervaring opgedaan met een interactief gedrag tussen de leerlingen om elkaar te helpen of blijft het een interactiviteit tussen leerkracht en leerling ?

Mevrouw Nicole Vancoillie : Wij proberen andere werkvormen te promoten. In het onderwijs worden er zeer weinig soorten werkvormen toegepast. Het blijft een interactie tussen leerkracht en groep. Wij hebben het Steunpunt Intercultureel Onderwijs, ICO, onder de arm genomen rond het werken in groepen. Daaruit blijkt dat het werken met heterogene groepen waarbij ze elkaar uitleg kunnen geven, sterke voordelen heeft. Niet elke leraar is daar echter even vaardig in.

Een lid : Bepaalde leerlingen zullen wellicht meer tijd nodig hebben om een module te kunnen vol-

gen, zelfs mét de gedifferentieerde aanpak. Zijn de tijdschema's van de modules dan niet te krap ?

Mevrouw Nicole Vancoillie : Dat is een terecht probleem. Wij hebben geprobeerd een tijd vast te leggen voor het voltijds secundair onderwijs, o.m. om een concurrentie tussen de scholen te vermijden. Er is geen tijd vastgelegd voor het deeltijds onderwijs of het buitengewoon onderwijs.

De heer Guido Coeck : Dat is het grote verschil : de einddoelen zijn het zelfde, maar de manier waarop men die bereikt kan verschillend zijn. Een jongere uit het DBSO zal wellicht heel wat competenties op de werkplek kunnen realiseren.

Ik vervolg mijn toelichting bij de slides.

De voortgangsevaluaties bieden de lerende de mogelijkheid om te reflecteren over zijn resultaten, maar ook over zijn leerproces. De vorm van de evaluatie is onlosmakelijk verbonden met de keuze van de werkvorm.

Een belangrijk gegeven is de procesevaluatie binnen het lerarenteam. De eigen werking moet ook bekeken en geëvalueerd worden om tot een meer kwalitatieve opleiding te evolueren.

Een lid : Ik kan me voorstellen dat de omkadering de nodige mogelijkheden moet krijgen.

De heer Guido Coeck : Er is een extra-omkadering voorzien die tweeledig wordt toegepast. De conceptuele voorbereiding, de omzetting naar de leerdoelen is voor alle scholen hetzelfde, groot of klein. Elke school krijgt per deelnemend studiegebied hierdoor een halftijds equivalent. Bij de gedifferentieerde onderwijsactiviteiten is het aantal leerlingen echter van belang. Daarom hebben we met toepassing van de degressieve coëfficiënt – een systeem waarbij men per graad een aantal uren bij krijgt op basis van het aantal leerlingen, maar dat stelselmatig vermindert – uren toebedeeld aan de deelnemende scholen.

Ervaring leert ons dat scholen die volledig overgeschakeld zijn op het modulair systeem, de bijkomende omkadering niet nodig hebben. Dit is uiteraard niet het geval in scholen waar er slechts gedeeltelijk is overgeschakeld omdat men hier met verschillende groepen zit.

Een lid : Hoor ik zeggen dat als modularisering overal wordt toegepast, er niet meer personeel nodig is ?

Mevrouw Nicole Vancoillie : Ik durf hier niets over zeggen dat gestoeld is op ervaringen. Er is een groot verschil tussen de scholen. Als scholen allemaal modulair zouden werken, denk ik dat er niet veel meer omkadering zal nodig zijn. Maar dit hangt af van de schoolorganisatie.

Bovendien zou dit ook niet lukken als het rigide systeem van de bekwaamheidsbewijzen strikt zou worden toegepast. In het experiment moeten we daar geen rekening mee houden en werken we met Bijzondere Pedagogische Taken – modulair. De leerkrachten behouden hun rechten, maar zijn breder inzetbaar. Hoe meer men overlaat aan de scholen, hoe meer mogelijkheden er zijn. Er zijn uiteraard grenzen aan deze mogelijkheden.

Het modulaire systeem zal volgens mij dus niet meer gaan kosten. Wat wel meer zal gaan kosten is de infrastructuur. Als de basiscompetenties bereikt moeten worden, moeten de scholen beschikken over de nodige infrastructuur. Dit gaat echter op voor elke onderwijsvorm.

Slide : Eerste conclusies : De leerlingen

De heer Guido Coeck : Wij merken bij de leerlingen een hogere interesse en meer inzet voor het totale curriculum door de geïntegreerde aanpak. Waar leerlingen het vroeger moeilijk hadden met de algemene vakken en dit het minst graag deden, zien zij nu het nut hiervan in omdat ze geïntegreerd zijn met de beroepspraktijk. Zij zien nu het verband tussen de ondersteunende basisvorming en de beroepsgerichte vorming.

De leerlingen stellen nu n.a.v. de uitreiking van een deelcertificaat dat zij nu beter weten wat ze leren en waarom ze dat leren. Dit is een veel positievere houding. Ook de ouders komen zeggen dat hun kinderen thuis vertellen waar ze op school mee bezig zijn. Leerlingen gaan blijkbaar liever naar school.

Slides : Eerste conclusies : De leraren

De heer Guido Coeck : Wij stellen een grotere motivatie vast bij de leraren. Dit is onder meer het gevolg van het feit dat de leerlingen zelf veel liever naar school komen.

De totaalbenadering van de lerende door de begeleiding in team, wordt als zeer positief ervaren. Het is een nieuw gegeven, maar zij zien in dat ze afhankelijk zijn van elkaar om tot succes te komen. De

leraren hebben dan ook een grotere 'job satisfaction'.

De leraren zijn nog wel zoekend naar een optimale invulling voor de gedifferentieerd onderwijsactiviteiten. We mogen niet vertrekken vanuit de premisse dat zij dit op een juiste en goede manier kunnen invullen. Het is ook voor de leraren een leerproces om dit in te vullen.

Andere conclusies zijn dat de taakbelasting bij de leraren verhoogt. Leraren steken zeer veel tijd in de omzetting van de modules naar de klasrealiteit. Dit is uiteraard inherent aan elke vernieuwing.

Vanuit het flexibel leren, verwacht men ook een flexibelere leerkracht. Dit vergt veel van de persoon van de leraar. Andere problemen waar wij nog mee te maken hebben m.b.t. de leraren zijn de onvoldoende inzichten over evaluatie, differentiatie en het omgaan met basiscompetenties. Ook stelt er zich een probleem van taakdifferentiatie en opdrachtzoekers in relatie tot het huidige statuut van de leraar, zoals reeds aangehaald door mevrouw Vancoillie.

Het is voor leerkrachten ook moeilijk in het leerproces een afweging te maken tussen het groepsgebeuren en de individuele benadering. Ook hier zoeken we naar een gepaste invulling.

Mevrouw Nicole Vancoillie : Als men geen oplossing vindt om de taakbelasting van een leraar anders uit te drukken dan momenteel met een breuk, zal het fout lopen. Eigenlijk willen we binnen het experiment nog een experiment m.b.t. de omschrijving van de taken van de leraren. Vroeg of laat moet men alle taken van de leerkracht valoriseren. Het is bovendien voorbijgestreefd dat een leraar praktisch geen voorbereiding meer zou hebben.

Ik hou een pleidooi voor één opdracht voor iedere leerkracht.

Slides : Eerste conclusies : De organisatie

De heer Guido Coeck : Het beroepsgericht onderwijs werkt in de experimentenscholen nu dynamischer en functioneler. Er is een goede samenwerking met een aantal beroepsfederaties, maar voor sommige sectoren ontbreken nog een aantal beroepsprofielen.

Wij stellen ook vast dat beroepsprofielen te veel worden aangestuurd door de grote bedrijven en niet door de KMO's. Vlaanderen is nochtans een

land met zeer veel KMO's waardoor er spanningen komen m.b.t. de uitoefening van bepaalde taken.

Een ander probleem is dat er niet altijd een even duidelijke relatie is tussen de beroepssectoren en de studiegebieden. Er is soms een grote overlapping tussen de studiegebieden.

Een ander aandachtspunt is dat wij vanaf het begin zeer sterk hebben willen samenwerken met de pedagogische begeleidingsdiensten. Vanuit de scholen vernemen we dat deze diensten onvoldoende ondersteuning verlenen om dit veranderingsproces te realiseren.

Wij stellen ook een zeer positieve en opbouwende samenwerking vast met VDAB en VIZO in functie van een overkoepelende Vlaamse opleidingsstructuur waarbij de studiebewijzen wederzijds kunnen worden erkend.

Veel moeilijker ligt de voorbereiding naar de invoering van dezelfde modulaire leertrajecten in het volwassenenonderwijs. Hier is men immers nooit vertrokken vanuit de beroepsprofielen. Als wij onderzoek doen naar het OSP-publiek, merken we dat 85 percent van deze cursisten in feite terug te vinden zijn in richtingen die in feite niet beroepsgericht zijn. Een overzicht is terug te vinden bij de slides.

Een lid : Ik heb vragen bij de motivatie van de leerkrachten. Is een hogere motivatie merkbaar bij alle leerkrachten ? Is het ook niet zo dat leerlingen tevreden zijn omdat zij nu zeer gemotiveerde leerkrachten voor hen zien ? De leerkrachten hebben immers zelf mogen kiezen om in het modulaire systeem te stappen. Wat als morgen alle leerkrachten in dit systeem moeten stappen ?

Mevrouw Nicole Vancoillie : Voor wat de inhoud betreft moet men eerst kijken naar wat er reeds uitgetekend is. Daarbij zijn we er vanuit gegaan dat men in een zelfde periode, de tijd die nodig is om een opleiding te geven, minstens hetzelfde moet kunnen doen. Eigenlijk hebben we geprobeerd om meer te doen. Door een efficiëntere organisatie heeft men minder overlappingen en kan men meer aanbieden. Er is ook een grotere gemeenschappelijkheid bij het begin van de modules die men later niet moet herhalen als men voor een andere module zou kiezen. Er is nog geen vergelijking voorzien. Men moet afwachten of deze leerlingen even ver geraakt zijn als de andere.

De scholen zijn vrijwillig toegetreden en in deze scholen heeft men teams gevraagd om in het expe-

riment te stappen. Deze teams waren vooral actief in de tweede graad. Inmiddels wordt het experiment uitgebreid naar de derde graad. Wij ervaren dat men opnieuw dezelfde overtuiging moet hantieren in en buiten de school om opnieuw een geëngageerd team te vormen. De leerlingen komen liever naar school omdat de leerkrachten gemotiveerd zijn, maar dat geldt ook andersom : leerkrachten zijn meer gemotiveerd omdat de leerlingen meer gemotiveerd zijn. Die houding breidt uit als een olievlek : men probeert mekaar te overtuigen op dezelfde manier te werken.

Als voorbeeld neem ik de opleiding verpleegkunde. Deze scholen worden geconfronteerd met een derde vernieuwingsgolf. Bovendien hebben zij dikwijls te maken met leerkrachten die slechts voor een paar uren komen lesgeven. Ook in deze scholen lukt het ! Deze leerlingen weten wat ze moeten afwerken en de motivatie is zowel bij leerlingen als leerkrachten vergroot. De motivatie is het minst bij die leraren met het minste aantal uren omdat zij zich niet betrokken voelen.

Over de taakbelasting kan ik stellen dat er niet gewerkt wordt met alleen gemakkelijke scholen. In het experiment zitten alle soorten scholen met alle soorten culturen, studiegebieden, grote en kleine. De grotere taakbelasting komt vooral voort uit het feit dat het om een totaal nieuw concept gaat. Leerkrachten moeten op een andere manier gaan denken, zaken op een andere manier gaan invullen en een aantal zaken ontstoffen. Deze nieuwe manier van lesgeven is totaal nieuw, maar ondertussen wordt er ervaring opgebouwd die men later zal kunnen gebruiken zodat men niet opnieuw van vooraf moet beginnen.

Men verwijt ons dat we teveel materiaal hebben. We proberen het experiment uit te breiden naar het volwassenenonderwijs waar we voor elk studiegebied 500 pagina's aan inhoud kunnen geven. Dat materiaal ligt klaar, maar moet uiteraard worden ingestudeerd. Wij proberen leerkrachten te helpen, maar betreuren dat de pedagogische begeleidingsdiensten ons hierin niet tegemoet komen en niet in vernieuwingen 'kunnen' investeren. Deze diensten zouden juist de voortrekkers moeten zijn van vernieuwingen die niet alleen van ons komen, maar in een Europese context zijn opgenomen.

Een lid : Ik meen dat de conclusie van de leraren, nl. dat de leraren nog zoekend zijn naar een optimale invulling voor gedifferentieerde onderwijsactiviteiten, nauw aansluit bij de conclusie dat leraren een hogere taakbelasting hebben gekregen.

Hoe is het nog maatschappelijk gesteld met de beroepsmatige waardering van de deelcertificaten ? Hoe worden die afgestudeerden in de beroepssector ontvangen ?

Nog een laatste vraag. Kan men eventueel overstappen van modulair naar lineair onderwijs ? Als je dit praktisch bekijkt, zullen er zich toch heel wat problemen voordoen. Dit impliceert voor de scholen toch heel wat aanpassingen ?

Mevrouw Nicole Vancoillie : Wij hebben daar weinig ervaring mee, maar de deelcertificaten werden samen met de sectoren besproken. Wij reikten bijvoorbeeld de sector bouw die eigen beroepsprofielen had uitgewerkt, als antwoord daarop, onze opleiding aan met de vraag de deelcertificaten te erkennen. Zij hebben dat gedaan.

De realiteit is nog wat anders. Ik geef u een anekdote mee uit mijn eigen verleden. Iedereen weet dat vrouwen overal moeten ingeschakeld kunnen worden. Tijdens een voordracht voor bouwvakkers e.d. in Kortrijk over "de vrouw in de bouw" zei iemand mij : "Ge hebt het goed gezegd. Vrouwen moeten in de bouw kunnen, maar bij mij komen ze niet binnen." Als men de deelcertificaten nu niet aanvaardt, is het aan het onderwijs om op te treden : als de sectoren ons niet willen erkennen, moeten wij daar ook verder geen rekening meer mee houden. Wij staan voor een nieuw tijdperk. Het is de eerste keer dat in een decreet, nl. het themadecreet, gevraagd wordt naar beroepsprofielen en om daar rekening mee te houden. Als men dat doet, moet men daar ook rekening mee houden. We zijn nog maar drie jaar bezig, dus kan ik ook geen cijfergegevens meedelen.

Een overstap van modulair naar lineair onderwijs kan omdat in het besluit van de regering staat dat de toelatingsklassenraad daar zijn volle rol moet spelen. Als iemand wil overstappen, kan men op de DBO-website zien welke inhoud die persoon gekregen heeft, en kan de school met lineair onderwijs bepalen waar die persoon kan binnenkomen. En omgekeerd geldt dat ook.

Dit vergt inderdaad aanpassingen. De grootste aanpassingen vandaag situeren zich bij de overgang van het lineaire naar het modulaire onderwijs. Hoeveel scholen in TSO of BSO weigeren iemand niet in het vijfde jaar omdat die in de tweede graad een totaal andere opleiding heeft gevolgd ? Er is zelfs dikwijls geen concordantie tussen scholen met dezelfde opleidingsnamen. De leerplannen kunnen immers totaal verschillend zijn tussen de diverse netten.

Het is dus niet moeilijker dan dat het nu is. Men heeft zelfs nu minstens al de inhoud van de modules, op basis waarvan men kan oordelen hoever iemand staat. Er zijn over die overstappen nog geen cijfers bekend.

De heer Guido Coeck : Het wetenschappelijk onderzoek van HIVA en VUB zal de leerlingen niet alleen opvolgen vanaf de aanvang, maar ook nog tijdens de leerplicht verder, zelfs als een dergelijke leerling van een modulaire school zou overstappen naar het lineair onderwijs.

Een lid : Als men een modulaire opleiding volgt, sluit men dit af met een deelcertificaat terwijl een lineaire opleiding afgesloten wordt met een getuigschrift. Hoe zal men daarmee omgaan ? Dit is toch belangrijk voor de bedrijfswereld zodat bijvoorbeeld duidelijk is wat waar voor staat.

Mevrouw Nicole Vancoillie : In het experiment is dit als volgt opgelost. Het diploma secundair onderwijs is een samenstelling van drie elementen : men moet een certificaat hebben van een bepaald gewicht dat vastgelegd is door de minister ; er moet een bepaalde studieduur zijn (leerplicht tot 18 jaar) ; de eindtermen moeten bereikt zijn. Vroeger besliste de klassenraad over het uitreiken van het diploma. Nu beslist de klassenraad nog altijd over het diploma, maar de leerling moet minstens een certificaat hebben, dat moet aangevuld worden met de eindtermen en moet gepaard gaan met een bepaalde studieduur. Het certificaat alleen afleveren kan ook, met als doel de ongekwalificeerde uitstroom tegen te gaan. Het diploma zou dan bijvoorbeeld later in het volwassenenonderwijs behaald kunnen worden.

Slide : Leertraject 4de graad verpleegkunde

Mevrouw Nicole Vancoillie : De huidige minister voor onderwijs had met haar toenmalige collega mevrouw Aelvoet een akkoord gesloten om de vierde graad verpleegkunde te beperken tot één opleiding. Wij hadden een project uitgetekend voor één opleiding verpleegkunde die verkregen kon worden in diverse settings : geriatrie, psychiatrie en algemene verpleegkunde. Alle scholen waren hier heel blij mee.

Dezelfde partners hebben dit traject echter gewijzigd : men moet nu eerst een module algemene verpleegkunde volgen en nadien in een periode van 9 weken een van de vermelde settings volgen. De scholen komen hiertegen in opstand omdat men van de leerlingen BSO waarvan men goede verpleegkundigen kan maken, zaken vraagt die zij

niet aankunnen. Het gaat hier om mensen die vanuit een bepaalde beperktheid een basisopleiding volgen en niet om specialisten. En die mensen heeft men ook nodig in de ziekenhuizen.

Als men iemand algemene verpleegkunde wil geven en die laten optreden in de psychiatrie, moet men voldoende tijd nemen om de setting psychiatrie aan te leren. Dat is onmogelijk in 9 weken omdat men met die mensen moet leren omgaan. De scholen willen hier niet aan mee doen en vragen het oude traject te behouden. Zij hebben volgens mij hier geen ongelijk.

De voorzitter : Ik dank u voor uw komst en voor de leerzame namiddag. De stof die ons werd aangeleverd zal zeker nog in onze verdere werkzaamheden terug aan bod komen.

De verslaggever,

Frans RAMON

De voorzitter,

Gilbert VANLEENHOVE

BIJLAGE :

Het project modularisering – powerpointdemonstratie
(slides)

Het project modularisering



Ministerie van de Vlaamse gemeenschap
Departement Onderwijs



Hoofddoelen

- een flexibele afstemming op de arbeidsmarkt
- een stimulans tot een leven lang leren
- tussentijdse succesbeleving
- een maximum aan gekwalificeerde uitstroom
- een doorzichtig onderwijsaanbod

Looptijd

- vanaf het schooljaar 2000-2001 tot en met het schooljaar 2006-2007
- start met leerlingen op 01-09-2000
01-09-2001
- biedt de mogelijkheid:
 - om 2 leerlingengroepen een volledige opleiding te laten doorlopen
 - tot voldoende tijd voor een permanente en eindevaluatie



Experimentenscholen

- deelname door:
 - 21 scholen BSO met 984 leerlingen (1/2/2002)
 - 10 centra DBSO met 674 leerlingen (1/2/2002)
 - 3 scholen BuSO met 53 leerlingen (1/2/2002)
 - 19 scholen vierde graad met 2.026 cursisten (1/2/2002)
- verspreid over gans Vlaanderen
- zowel kleine als grote scholen
- zowel scholen met volledige als met beperkte deelname



Deelnemende studiegebieden

- *Start 2000:*

auto	bouw
handel	hout
mechanica-elektriciteit	personenzorg

- *Start 2001:*

grafische technieken	kleding
koeling en warmte	lichaamsverzorging
textiel	voeding



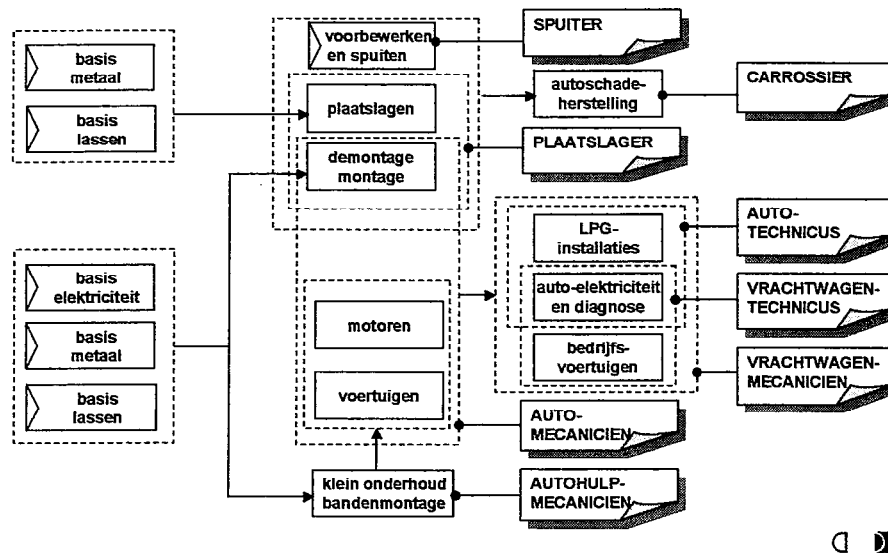
Deelname

Impliceert een engagement tot:

- het duidelijk en objectief informeren van ouders en leerlingen
- het geïntegreerd organiseren van de modules (AV, PV, TV, KV, stages)
- het aanvaarden van ondersteuning van de DBO eventueel in samenspraak met de pedagogische begeleidingsdiensten
- het actief participeren aan de permanente en eindevaluatie



Voorbeeld leertraject studiegebied auto



Wekelijkse lessentabel BSO

moduletijd-inhouden

(waarin PV, TV, PV stage, KV en AV geïntegreerd worden)

20 u

8 u

eigen invulling van de school: PV, TV, AV, KV

2 u

algemeen vak behorend tot de basisvorming
levensbeschouwelijke cursus
lichamelijke opvoeding

2 u

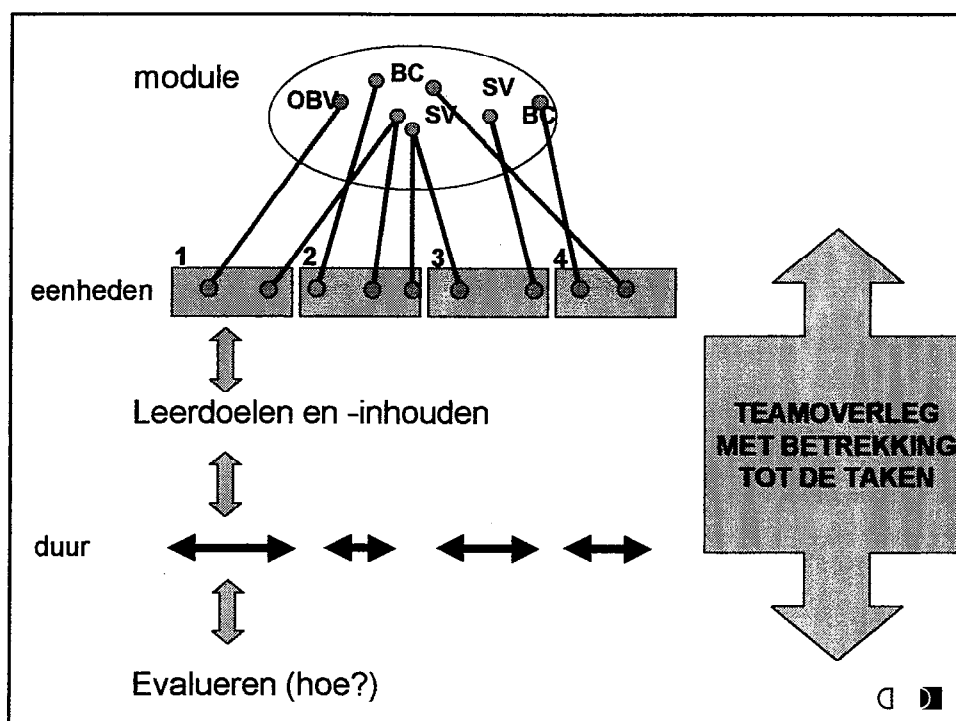
2 u

2 u

totaal: 36 u

Organisatie

- bundeling van alle modulaire beroepsopleidingen per studiegebied
 - raadpleegbaar voor alle scholen op de DBO-website (www.ond.vlaanderen.be/dbo)
 - voorstelling van modulaire leertrajecten
 - opname van alle module-inhouden (basiscompetenties, ondersteunende basisvorming en sleutelvaardigheden)
- ondersteuning van lerarenteams door DBO-medewerkers
 - omzetting van competenties in leerdoelen
 - evaluatie, gedifferentieerd werken, teamwerking, ...



Evaluatie

- de evaluatie gebeurt op regelmatige basis in team
- op het einde van elke module beslist de deliberende klassenraad of de leerling geslaagd is of niet
- de lerende moet vooraf weten wat, hoe en waarom hij zal geëvalueerd worden
- in de loop van elke eenheid schetst permanente evaluatie voor de lerende het verloop van het leerproces
- de lerende krijgt een centrale plaats, hij is de hoofdverantwoordelijke voor zijn leerproces



Evaluatie

- voortgangsevaluaties bieden de lerende de mogelijkheid om te reflecteren over zijn resultaten, maar ook over zijn leerproces
- de vorm van de evaluatie is onlosmakelijk verbonden met de keuze van de werkvorm
- procesevaluatie binnen het lerarenteam (didactisch proces, de evaluatie van het overbrengen van de leerstof enz.)



Gedifferentieerde onderwijsactiviteiten

Verschillende scenario's zijn mogelijk:

- eerst een eenheid aanbieden en na enkele weken een bufferperiode voor differentiatie inlassen
- vanaf de start wekelijks twee uur differentiatie inlassen, na een aantal weken gecombineerd met een bufferperiode
- een vaste dag in de week kiezen om aan gedifferentieerde activiteiten te doen
- een vast uur kiezen voor leerlingbegeleiding rond bv. leren leren, oriëntering, diagnose van aandachtspunten
- ...



Eerste conclusies

De leerlingen

- hogere interesse en meer inzet voor het totale curriculum door geïntegreerde aanpak
- zien nu het verband tussen de ondersteunende basisvorming en de beroepsgerichte vorming
- “we weten nu beter wat we leren en waarom”
- leerlingen uit BSO gaan terug liever naar school



Eerste conclusies

De leraren

- hogere motivatie bij de leraren
- de totaalbenadering van de lerende door de begeleiding in team, wordt als zeer positief ervaren
- grotere 'job satisfaction' door verhoogde inzet van de leerlingen
- leraren zijn nog zoekend naar een optimale invulling voor gedifferentieerde onderwijsactiviteiten



Eerste conclusies

De leraren

- hogere taakbelasting bij de leraren (inherent aan vernieuwingen)
- flexibel leren, vraagt een flexibele leraar/coach
- onvoldoende inzichten over evaluatie, differentiatie, omgaan met basiscompetenties, ...
- probleem van taakdifferentiatie en opdrachtnemers in relatie tot het huidige statuut van de leraar
- de afweging in het leerproces tussen het groepsgebeuren en de individuele benadering



Eerste conclusies

De organisatie

- het beroepsgericht onderwijs werkt nu dynamischer en functioneler (teamwerking, basiscompetenties, ...)
- goede samenwerking met sommige beroepsfederaties maar voor sommige sectoren ontbreken nog een aantal beroepsprofielen
- beroepsprofielen worden te veel aangestuurd door grotere bedrijven en niet door KMO's
- niet altijd een even duidelijke relatie tussen beroepssectoren en studiegebieden



Eerste conclusies

De organisatie

- organisatorische moeilijkheden omwille van het naast elkaar bestaan van modulaire en niet-modulaire opleidingen
- onderscheid in 2de en 3de graad & BSO en TSO is niet verzoenbaar met een "zuiver" modulair systeem
- onvoldoende ondersteuning van deelnemende scholen door pedagogische begeleidingsdiensten



Eerste conclusies

De organisatie

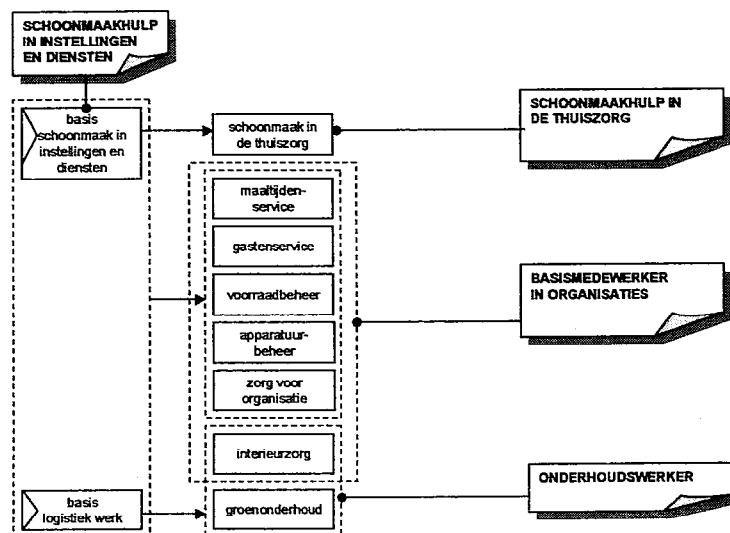
- zeer positieve en opbouwende samenwerking met VDAB en VIZO in functie van een overkoepelende Vlaamse opleidingenstructuur en wederzijdse erkenning van studiebewijzen (interface)
- de voorbereiding naar de invoering van zelfde modulaire leertrajecten in het volwassenenonderwijs is momenteel van start gegaan
- in het kader van een leven lang leren volgen zeer weinig cursisten een beroepsgerichte opleiding in het volwassenenonderwijs (85% van alle cursisten zijn terug te vinden in de studiegebieden handel, talen, Nederlands tweede taal en huishoudelijk onderwijs)



Aantal inschrijvingen per studiegebied OSP (referteperiode 1/2/2001-31/1/2002)

Studiegebied	lineair		modulair		totaal	
	M	V	M	V	M	V
Confectie	0	0	0	0	0	0
Lederbewerking	5	6	0	0	5	6
Decoratieve technieken	12	16	0	0	12	16
Diamantbewerking	0	0	31	8	31	8
Orthopedische technieken	0	0	29	11	29	11
Maritieme opleiding	0	0	40	6	40	6
Boekbinden	19	31	13	29	32	60
Chemie	97	8	0	0	97	8
Textiel	15	45	15	78	30	123
Smeden	145	12	0	0	145	12
Muziekinstrumentbouw	9	2	158	12	167	14
Juwelen	78	78	80	82	158	160
Land- en tuinbouw	57	112	38	132	95	244
Fotografie	42	58	116	159	158	217
Koeling en warmte	75	3	306	5	381	8
Kant	1	289	2	160	3	449
Meubelrestauratie en houtsnijden	200	158	131	133	331	291
Toerisme	16	23	340	507	356	530
Hout	525	90	677	98	1202	188
Bouw	593	67	769	160	1362	227
Bedrijfsbeheer	213	213	723	675	936	888
Auto	594	27	1259	49	1853	76
Algemene vorming	0	0	951	1061	951	1061
Grafische technieken	54	73	1253	735	1307	808
Lichaamsverzorging	6	366	80	2457	86	2823
Personenzorg	192	420	935	3459	1127	3879
Mechanica-elektriciteit	1484	123	3338	311	4822	434
Voeding	622	615	2901	4550	3523	5165
Huishoudelijk onderwijs	1307	13504	275	4068	1582	17572
Nederlands tweede taal	5570	6573	12201	11724	17771	18297
Talen	22041	37711	3834	6526	25875	44237
Handel	2103	2374	36256	48511	38359	50885
Totaal	36075	62997	66751	85706	102826	148703
						251529

Leertrajecten studiegebied personenzorg



Leertrajecten studiegebied personenzorg

