

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



stuk **557** (2009-2010) – Nr. 1
ingediend op 26 mei 2010 (2009-2010)

Gedachtewisseling

over de ‘Onderwijsspiegel Schooljaar 2008-2009.
Verslag over de toestand van het onderwijs’

Verslag

namens de Commissie voor Onderwijs en Gelijke Kansen
uitgebracht door mevrouw Kathleen Helsen

Samenstelling van de commissie:

Voorzitter: de heer Boudewijn Bouckaert.

Vaste leden:

de heer Jos De Meyer, de dames Veerle Heeren, Kathleen Helsen, Sabine Poleyn;
de dames Katleen Martens, An Michiels, Gerda Van Steenberge;
de dames Irina De Knop, Marleen Vanderpoorten;
de dames Kathleen Deckx, Fatma Pehlivan;
mevrouw Vera Celis, de heer Kris Van Dijck;
de heer Boudewijn Bouckaert;
mevrouw Elisabeth Meuleman.

Plaatsvervangers:

de heren Paul Delva, Jan Durnez, de dames Cindy Franssen, Katrien Schryvers;
de heren Erik Arckens, Frank Creyelman, Chris Janssens;
de dames Ann Brusseel, Fientje Moerman;
mevrouw Mia De Vits, de heer Chokri Mahassine;
mevrouw Danielle Godderis-T'Jonck, de heer Willy Segers;
de heer Jurgen Verstrepen;
mevrouw Mieke Vogels.

INHOUD

1. Toelichting door de heer Peter Michielsens, inspecteur-generaal Onderwijsinspectie	4
1.1. De gedifferentieerde doorlichting	4
1.1.1. Krachtlijnen.....	4
1.1.2. Overzicht doorlichtingen (januari-juni 2009).....	4
1.1.3. Feedback van de instellingen.....	5
1.2. Onderzoek schoolloopbaanbegeleiding in de praktijk	5
1.2.1. Situering	5
1.2.2. Visie	5
1.2.3. Doelen	6
1.2.4. Acties en werkvormen.....	6
1.2.5. Actoren.....	6
1.2.6. Kwaliteit	6
1.2.7. Reacties leerlingen, ouders en CLB-medewerkers.....	6
1.2.8. Conclusies en aanbevelingen	7
1.3. Onderzoek functiebeschrijvingen in het basisonderwijs en het deeltijds kustonderwijs	7
1.3.1. Vaststellingen en tendensen basisonderwijs.....	7
1.3.2. Vaststellingen en tendensen dko.....	8
1.3.3. Aanbevelingen	8
2. Vragen en opmerkingen van de leden	8
2.1. Tussenkoms van mevrouw Katleen Martens.....	8
2.2. Tussenkoms van mevrouw Kathleen Helsen	9
2.3. Tussenkoms van mevrouw Gerda Van Steenberge	9
2.4. Tussenkoms van mevrouw Irina De Knop.....	9
2.5. Tussenkoms van mevrouw Kathleen Deckx.....	9
2.6. Tussenkoms van mevrouw Veerle Heeren	10
2.7. Tussenkoms van mevrouw Vera Celis	10
2.8. Tussenkoms van de heer Jos De Meyer.....	10
2.9. Tussenkoms van de heer Boudewijn Bouckaert	10
3. Antwoorden van de heer Peter Michielsens en replieken van de leden	11
4. Antwoorden van de heer Pascal Smet, Vlaams minister van Onderwijs, Jeugd, Gelijke Kansen en Brussel	14

De Commissie voor Onderwijs en Gelijke Kansen hield op 29 april 2010 een gedachtewisseling met de heer Peter Michielsens, inspecteur-generaal Onderwijsinspectie en mevrouw Bieke Vander Elst, medewerkster Onderwijsinspectie.

1. Toelichting door de heer Peter Michielsens, inspecteur-generaal Onderwijsinspectie

De heer *Peter Michielsens* stelt het jaarverslag van de onderwijsinspectie over het werkjaar 2008-2009 voor. Het behandelt drie thema's: de nieuwe wijze van doorlichten, de schoolloopbaanbegeleiding, en de functiebeschrijvingen in basisonderwijs en deeltijds kunstonderwijs. Daarin wordt telkens van een actor aangepast handelen verwacht, vandaar de ondertitel van de Onderwijs Spiegel.

1.1. De gedifferentieerde doorlichting

1.1.1. Krachtlijnen

Hij begint met de krachtlijnen van de gedifferentieerde doorlichting in herinnering te brengen. Het nieuwe decreet van 8 mei 2009 betreffende de kwaliteit van het onderwijs heeft immers de organisatie en de werking van de inspectie drastisch aangepast. Zij onderzoekt voortaan op grondige wijze een aantal vooraf vastgestelde aspecten, terwijl vroeger een globaal portret van de school werd gemaakt. Het decreet trad pas op 1 september 2009 in werking, maar de nieuwe benadering werd bij wijze van test feitelijk al – in onderlinge afspraak – toegepast in een aantal scholen voor de periode 1 januari 2009-30 juni 2009.

Veel belangrijker dan vroeger is dat de inspectie een grondig beeld tracht te krijgen van een school. Daartoe worden bronnen diepgaand geanalyseerd. Op basis van die studie en van een kort plaatsbezoek wordt bepaald waarop de focus zal worden gericht. Verder wordt voortaan veel meer de nadruk gelegd op wat men bij leerlingen bereikt (de output) dan op de wijze waarop het onderwijsproces verloopt. Derde belangrijke principe is dat de school zelf als eerste verantwoordelijk is voor de kwaliteit en het goede functioneren van het onderwijs.

Een belangrijke bron bij het vooronderzoek is het vorige doorlichtingsverslag, maar er wordt ook een profiel opgesteld aan de hand van alle mogelijke gegevens waarover het departement beschikt. Er wordt tevens gekeken naar andere elementen in het schooldossier, zoals klachten. Ter completering gaan twee inspecteurs één dag naar de school. Daar krijgen zij antwoord op hun vragen, evenals gegevens die de school zelf levert. Op grond van dit alles wordt de focus van de doorlichting vastgelegd, bijvoorbeeld het leergebied rekenen en het kwaliteitsaspect leiderschap.

Later stapt een team met specifieke competentie op die punten, voor vijf tot zes dagen af in de school, voor een grondig onderzoek op basis van gevalideerde instrumenten. Het verslag daarvan is tegenover vroeger in omvang beperkt en gelijk voor alle niveaus. Het is uiteraard beperkt tot de onderzochte aspecten maar bevat ook een formeel advies inzake verdere erkenning. De verslagen vallen onder de regels voor actieve openbaarheid van bestuur en komen dus op een door het publiek raadpleegbare website. De inspecteur-generaal deelt mee dat de databeheerders tussen 300 en 500 directe, unieke hits per week registreren.

1.1.2. Overzicht doorlichtingen (januari-juni 2009)

In de testperiode werden 198 scholen voor basisonderwijs doorgelicht, waarvan er 115 een onvoorwaardelijk gunstig advies kregen, terwijl voor 83 een voorbehoud werd geformuleerd. De tekorten doen zich vooral voor in het onderwijskundig functioneren. Dat vrij hoge aantal is ook een gevolg van de gerichte focus, die een scherper beeld geeft dan vroeger. In het secundair onderwijs is het beeld niet helemaal hetzelfde: van de 95 doorgelichte scholen krijgen niet minder dan 68 een gunstig advies met voorbehoud. Problemen zijn er

vooral met het behaalde niveau, met vakoverschrijdend werken en met het attesteringsbeleid. Ook hier heeft de meer gerichte blik een effect op de aantallen.

1.1.3. Feedback van de instellingen

Uit de anonieme feedback door de doorgelichte scholen blijkt dat de scholen bezorgd zijn over de wijze waarop de doorlichtingsaspecten worden vastgelegd. Zij herkennen zich niet altijd in het sterkte-zwaktebeeld. Dat noopt de inspectie ertoe beter te verantwoorden waarom het ene aspect wel maar het andere aspect niet wordt doorgelicht. Verder dwingt het decreet er de inspectie toe de werklast voor de scholen te beperken. De feedback leert dat de scholen de werklast over het algemeen als aanvaardbaar ervaren, ook al leren de eerste ervaringen tijdens het lopende schooljaar dat nog verfijning nodig is. Tot slot is men over het algemeen tevreden over de leesbaarheid van de verslagen. Wel ontving men tips om haar nog te verhogen.

1.2. Onderzoek schoolloopbaanbegeleiding in de praktijk

1.2.1. Situering

Het leeuwendeel van de Onderwijsspiegel wordt gevormd door een grootschalig onderzoek over de schoolloopbaanbegeleiding in zowel basis- als secundair onderwijs. Na afloop ervan trad de inspectie in gesprek met drie groepen van leerlingen, met de ouders en met een vertegenwoordiging van de centra voor leerlingenbegeleiding (CLB), zegt de spreker.

Het onderzoek ging uit van de volgende definitie. Schoolloopbaanbegeleiding wil de leerling informeren over keuzemogelijkheden (horizonverruiming), inzicht geven in zichzelf (zelfconceptverheldering) en keuzebekwaam maken (loopbaancompetentie). In het basis-onderwijs is de schoolloopbaanbegeleiding enigszins verborgen in de leergebiedgebonden ontwikkelingsdoelen en eindtermen. In het secundair onderwijs vindt men de schoolloopbaanbegeleiding terug in de eindtermen 'leren leren'. Voor de CLB's is zij decretaal vastgelegd als kerntaak.

Vervolgens beschrijft de inspecteur-generaal de onderzoeksmethode. In het kwantitatieve deel kwam er een respons van 211 basisscholen (van de 346) en van 105 secundaire scholen (van de 147), wat een totaal van 1128 online ingevulde vragenlijsten opleverde. Hij onderstreept dat de groep evenwichtig was samengesteld uit de verschillende netten. Het kwalitatieve deel bestond uit diepte-interviews in 4 basisscholen en 4 secundaire scholen, en gesprekken met leerlingen, ouders en CLB-medewerkers.

1.2.2. Visie

De eerste onderzoeksvraag betrof de visie van waaruit de scholen aan schoolloopbaanbegeleiding doen. In het basisonderwijs bleek de klemtoon te liggen op inzicht geven in eigen competenties. De persoonsontwikkeling staat centraal en in het zesde leerjaar ook de informatieverstrekking. In het secundair onderwijs ligt de klemtoon veel meer op informeren over keuzemogelijkheden, met als onderliggende doel leerlingen naar de juiste studierichting te leiden.

Zelfconceptverheldering wordt in het basisonderwijs aangepakt door haar te zien als onderdeel van het omvattende begrip leerlingenbegeleiding, waarvoor instrumenten als het kindvolgsysteem of zorgcycli bestaan. In het secundair onderwijs werkt men meer met sterkte-zwakteanalyses.

Wat de visie op horizonverruiming betreft, wordt in het basisonderwijs vooral de informatie over het secundair onderwijs naar voren geschoven. Vandaar het belang van het materiaal dat door het CLB wordt aangereikt. Daar wordt ook aandacht voor techniek

aan gekoppeld. In het secundair onderwijs gaat de aandacht vooral naar de overgang naar het vervolgonderwijs of naar de arbeidsmarkt, die verschillend worden aangepakt.

De bekwaamheid om te kiezen wordt in het basisonderwijs voornamelijk geïntegreerd in het gehele onderwijsproces. Opvallend is dat één respondent de klemtoon legde op weerbaarheid tegenover de invloed van externe actoren. In de visie van het secundair onderwijs duiken stappenplannen op en wordt de klemtoon gelegd op informatieverwerving, maar ook op het duiden van keuzes.

Uit het onderzoek naar de visie van scholen op de partners in de schoolloopbaanbegeleiding schoof men spontaan naar voren: de zorgcoördinator, de graadcoördinator, de leerlingenbegeleiders en de CLB's. De formele participatieorganen blijken van secundair belang te zijn. Als andere participanten ziet men de leerlingen, die rechtstreeks betrokken zijn, en de ouders. Met die laatste zijn er in het basisonderwijs frequente, formele of informele overlegmomenten, in het secundair onderwijs op scharniermomenten.

1.2.3. Doelen

Wat zien de scholen als doelen van de schoolloopbaanbegeleiding? Meest belangrijk vindt men: meer kansen op een geslaagde schoolloopbaan, en leerlingen leren eigen interesses en talenten te ontwikkelen. Minder belangrijk blijken te zijn: een tegengewicht vormen voor genderbepaalde studiekeuze, leren omgaan met kritische feedback, en – verrassend – de aansluiting op de arbeidsmarkt en een onbevooroordeelde houding tegenover studieloopbaan of beroep.

1.2.4. Acties en werkvormen

Vervolgens overloopt de heer Michielsens welke acties en werkvormen de scholen feitelijk ontwikkelen voor schoolloopbaanbegeleiding. Het onderbouwen van het verstrekte advies blijkt een rode draad te vormen. In het basisonderwijs zijn de activiteiten om eigen talenten te ontwikkelen zeer breed en horizonverruimend. In het secundair onderwijs blijven ze binnen de context van de eindtermen en zijn ze gericht op zelfconceptverheldering. Ook het bijbrengen van studietechnieken is daar belangrijk.

1.2.5. Actoren

De actoren die door scholen worden ingezet in de schoolloopbaanbegeleiding zijn in de eerste plaats leraren, al is er een tekort aan gerichte bijscholing. Ook directie en CLB-team spelen een rol, maar daar wordt een tegenstelling tussen formele afspraken en feitelijke begeleidingspraktijk gesignaleerd. De klemtoon blijkt in de praktijk toch sterker op de school te liggen. Voor leerlingen is vooral mondelinge informatie van belang. Ouders worden betrokken bij de begeleiding maar niet bij de ontwikkeling van het beleid op dat punt.

1.2.6. Kwaliteit

De opvolging van de resultaten van de schoolloopbaanbegeleiding bij oud-leerlingen blijkt zeer beperkt te zijn in het basisonderwijs. Het secundair onderwijs koppelt slechts beperkt terug. Daar bestaat wel een traditie in de opvolging van de resultaten van de oud-leerlingen in het hoger onderwijs, ook al vormt de toegenomen complexiteit ervan een knelpunt. Algemeen is de evaluatie van schoolloopbaanbegeleiding zeer summier.

1.2.7. Reacties leerlingen, ouders en CLB-medewerkers

Uit een gesprek met de algemene vergadering van de Vlaamse Scholierenkoepel bleek de behoefte aan meer objectieve informatie, die verder gaat dan het eigen aanbod. Men vroeg ook om de adviezen meer te onderbouwen, en pleitte voor ruimte voor werkervaringen, stages en inleefdagen. Als actoren zien zij vooral de leraar en de CLB-medewerker, die volgens hen te weinig zelf initiatieven nemen op dit vlak en vandaag te veel op vraag van

de leerlingen in actie komen. Ze erkennen voorts dat de keuze sterk beïnvloed wordt door externe factoren zoals vrienden en de ligging van de school.

Als gesprekspartner voor de ouders koos de inspectie een op dit vlak actieve groep van ouderverenigingen van verschillende onderwijsverstrekkers uit de omgeving van Turnhout.

Zij waarderen dat scholen veel informatie geven en vinden het belangrijk dat zij de sterktes en zwaktes van de leerling in kaart brengen. Bij de activiteiten moet voorrang gegeven worden aan de ontwikkeling van studietechnieken en de adviezen moeten duidelijker gemotiveerd zijn. Schoolloopbaanbegeleiding hoeft geen thema te zijn voor de schoolraad maar ouders willen wel betrokken worden bij de evaluatie van het beleid ter zake.

Voor de CLB-medewerkers werd een regionaal gespreide reflectiegroep samengesteld uit acht centra. Zij bleken bevreesd voor de verkaveling en de verenging van de schoolloopbaanbegeleiding door scholen. Ze zijn bezorgd om de bepalende invloed van ouders bij keuze op grond van maatschappelijke factoren zoals status. Ook zij vragen om werk te maken van een gemotiveerd advies en denken dat de scholengemeenschap een belangrijke rol heeft in het stimuleren van een goede schoolloopbaanbegeleiding. Ze zijn ook voorstander van stages voor leerlingen.

1.2.8. Conclusies en aanbevelingen

De inspecteur-generaal presenteert de conclusies uit het onderzoek. Om te beginnen bestaat er begripsverwarring: schoolloopbaanbegeleiding is niet duidelijk gedefinieerd. Het begrip wordt nogal eens verward met het pedagogisch project. Verder blijkt het belang van een gemotiveerd advies, met betrokkenheid van de leerling en de ouders. Schoolloopbaanbegeleiding is een doorlopend en doelgericht proces. De leraar is de centrale actor.

Tot slot formuleert hij enkele aanbevelingen. Het is goed dat scholen het terrein duidelijk afbakenen en hun eigen horizon verbreden. Het is immers in het belang van de jongere dat zij zich niet beperken tot hun eigen verhaal. Ten aanzien van het CLB suggereert de Onderwijsinspectie de kennis te bundelen en toegankelijk te maken. Voor de overheid is het van belang de opdracht van de basisscholen beter te omschrijven en de rollen af te bakenen. De inspectie denkt tot slot dat de hervorming secundair onderwijs op dit punt een unieke kans biedt.

1.3. Onderzoek functiebeschrijvingen in het basisonderwijs en het deeltijds kunstonderwijs

Het laatste onderdeel van de Onderwijsspiegel is een onderzoek naar de functiebeschrijvingen in het basisonderwijs en het deeltijds kunstonderwijs (dko), ingevoerd in september 2007. De inspecteur-generaal beschrijft eerst de onderzoeksmethode. In het basisonderwijs legde men een aparte vragenlijst voor aan directie en personeel, met open en gesloten vragen, en dat tijdens de doorlichting maart-juni 2009. In het dko werd eveneens een aparte vragenlijst aan directie en personeel voorgelegd maar dan via e-mail. De respons bedroeg in het basisonderwijs 133 directies en 695 personeelsleden, in het dko 79 directies en 173 personeelsleden.

1.3.1. Vaststellingen en tendensen basisonderwijs

De spreker overloopt de belangrijkste vaststellingen. Vrijwel alle basisscholen werken ondertussen met functiebeschrijvingen: drie op vier leraren beschikt erover. Een kleine meerderheid voerde al een evaluatiegesprek. Directies en leraren staan over het algemeen positief tegenover de invoering van functiebeschrijvingen. Meestal is men tevreden over de tijdige en goede informatie. Over vorming en ondersteuning is men eerder positief maar zij kunnen beter.

Bij de directies in het basisonderwijs worden de volgende tendensen waargenomen. De functiebeschrijvingen zijn gerealiseerd, doch veeleer generiek. De klemtoon ligt op de hoofdtak en op instellingsgebonden opdrachten. De respons is over het algemeen positief. Zestig procent vindt wel dat de planlast erdoor verhoogt. De leraren hebben weliswaar kennis van hun functiebeschrijving, maar er heerst nog onduidelijkheid over (aspecten van) het evaluatiesysteem. Slechts 32% ervaart planlast. De attitude tegenover het systeem is positief.

1.3.2. Vaststellingen en tendensen dko

In het dko wordt het opmaken van geïndividualiseerde functiebeschrijvingen als een probleem ervaren. Een verklaring is mogelijk het hoge aantal leraren met beperkte opdrachten op verschillende dagen. De extra taakbelasting wordt aangevoerd als reden voor de tragere invoering, evenals de syndicale onderhandelingen. Directies en personeelsleden staan wel eerder positief tegenover de invoering van de functiebeschrijvingen.

Tendensen bij de directies zijn dat de functiebeschrijvingen meestal gerealiseerd zijn en verder dat onder meer de klemtoon ligt op de hoofdtak en de instellingsgebonden opdracht, de nood aan vorming, en het gebrek aan voldoende aandacht voor het specifieke karakter van dko. Bij de leraren stelt de inspectie een geringe betrokkenheid bij het opstellen van de functiebeschrijving vast, evenals dezelfde nood aan vorming en ondersteuning. Ze ervaren planlast en hebben evenmin het effectieve nut altijd aanvaard.

1.3.3. Aanbevelingen

Tot slot formuleert de heer Michielsens aanbevelingen op dit punt. Er moet verder ingezet worden op het individualiseren van functiebeschrijvingen, en op de vorming en competentieverhoging van evaluatoren. Men moet de werkbelasting goed bewaken. Specifiek voor dko beveelt de inspectie aan om rekening te houden met de diversiteit van het lerarenkorps en het eigen karakter van dit onderwijs.

2. Vragen en opmerkingen van de leden

2.1. Tussenkoms van mevrouw Katleen Martens

Mevrouw *Katleen Martens* stelt vast dat heel wat scholen het beeld op grond van de focus van de doorlichtingen niet representatief vonden. Er werden vooral twijfels geuit door directies uit secundair en volwassenenonderwijs. Zij zeggen geen uitleg te hebben gekregen waarom de focus op bepaalde vakken werd gericht en hebben zelfs de indruk dat de inspecteurs daar evenmin een kijk op hadden. Klopt dat? Wie bepaalt de focus?

Ze hadden verder vaak de indruk dat de doorlichtingen heel snel moesten gaan. Men heeft inderdaad op zes maanden een groot aantal instellingen bezocht. Hoeveel mensen werden daarvoor ingezet? Wat is de verdeling per net en per niveau?

Niet in alle scholen bestaat een leerlingenraad en waar ze bestaan houden zij zich bezig met praktische zaken. Het lid kan zich niet voorstellen dat leerlingen van die leeftijd een vergadering wijden aan schoolloopbaanbegeleiding.

Wat zijn de oorzaken van de begripsverwarring over schoolloopbaanbegeleiding?

De functiebeschrijving betekent extra werkbelasting voor de directies. Daar werd tijdens de bespreking van het ontwerp van decreet al voor gewaarschuwd. Is de minister bereid dit fenomeen te onderzoeken en maatregelen te nemen?

2.2. Tussenkost van mevrouw Kathleen Helsen

Mevrouw *Kathleen Helsen* informeert hoe de scholen voor het kwalitatieve deel van het onderzoek naar de schoolloopbaanbegeleiding zijn geselecteerd. Vreemd is dat de leerkracht niet vermeld wordt als actor in de visie van scholen op schoolloopbaanbegeleiding, terwijl die rol wel in de eindtermen en ontwikkelingsdoelen staat. Hoe komt dat?

Verder vraagt zij of ook de opvolging van de resultaten van de adviezen door de CLB's werd onderzocht. Zij herinnert zich dat die vroeger in elk geval bestond. Heel wat centra doen dat vandaag niet meer, ook al is die informatie heel belangrijk voor de bijsturing van het advieswerk. Dat gaat nu verloren.

Het klopt dat scholen adviseren in de richting van hun eigen studietoeraanbod, omdat ze dat ook kennen. Is het niet erg moeilijk voor leerkrachten om een actueel overzicht te hebben van het volledige aanbod? Is het niet realistischer die informatie door CLB's te laten bundelen?

Tot slot suggereert zij om de resultaten van het onderzoek te leggen naast die van andere, academische studies, met het oog op het geplande decretale werk inzake leerlingenbegeleiding.

2.3. Tussenkost van mevrouw Gerda Van Steenberge

Mevrouw *Gerda Van Steenberge* merkt op dat de scholen in hun advisering op het einde van het schooljaar beperkt zijn tot een B- of C-atteat, terwijl vroeger ook herexamens bestonden. Moet men niet overwegen de scholen meer slagkracht te geven?

Verder vindt zij het juist goed dat mondige ouders tegen het CLB durven ageren. Dat laatste is niet spontaan geneigd contact met hen op te nemen. Wat heeft het onderzoek op dit vlak aangetoond?

Ze is het niet eens met de conclusie dat scholen de aansluiting op de arbeidsmarkt een minder belangrijk doel vinden. Niet minder dan 31% vond het immers wel belangrijk.

Werden de scholen ondervraagd over het persoonlijk leerlingendossier? Waren er reacties over de werklust en over de mogelijkheid van een webapplicatie?

Het lid informeert naar het motief van de scholen – een derde van het totaal – die niet reageerden op het onderzoek. Wordt dat verder opgevolgd? En wat is de verklaring van de verhouding tussen de netten?

2.4. Tussenkost van mevrouw Irina De Knop

Mevrouw *Irina De Knop* wil zowel van de onderzoekers als van de minister weten of het een goede suggestie is om tot een geïntegreerde aanpak van de schoolloopbaanbegeleiding in het basisonderwijs te komen door regelgeving. Welke concrete initiatieven plant de minister nog op dit vlak? Tegen wanneer?

2.5. Tussenkost van mevrouw Kathleen Deckx

Mevrouw *Kathleen Deckx* vraagt of al merkbaar is dat bepaalde aspecten van de nieuwe onderzoeksmethodiek moeten bijgeschaafd worden, ook al zijn er nu nog te weinig gegevens voor definitieve conclusies. Zij informeert ook wie de doorlichtingsverslagen raadpleegt. Zijn de bezoekers in staat de informatie juist te interpreteren?

Niet minder dan 43% van de doorgelichte basisscholen kreeg een gunstig advies dat beperkt is in de tijd. Wat moet het lid zich daarbij voorstellen? Hoe wordt dat opgevolgd?

Hoe wordt de kwaliteit van het onderwijs in die gevallen gegarandeerd? Het lid heeft dezelfde vraag over het secundair onderwijs. Hoe is uit te leggen dat acht op negen instellingen voor volwassenenonderwijs opmerkingen krijgen over de leerplanrealisatie? Krijgen die instellingen adviezen ter verbetering?

Wat de schoolloopbaanbegeleiding betreft, heeft ze vragen bij de mogelijkheid van scholen en leerkrachten om alleen al het brede veld van bijvoorbeeld het hoger onderwijs te doorgronden. Moeten daar geen andere actoren aan te pas komen?

2.6. *Tussenkost van mevrouw Veerle Heeren*

Mevrouw *Veerle Heeren* meent dat de welzijnssector wat kan leren van Onderwijs op het vlak van openbaarheid van bestuur en toegankelijkheid, en feliciteert de inspectie daarmee. Wat de schoolloopbaanbegeleiding betreft, is de opdracht van de CLB's een aantal jaar geleden inderdaad veranderd, al zou het de bedoeling zijn dat in deze legislatuur weer bij te sturen. Als de inspectie aanbeveelt hun kennis te bundelen en toegankelijk te maken, hoe moet dit dan concreet gebeuren? Welke bijsturing van de CLB-regelgeving adviseert zij?

2.7. *Tussenkost van mevrouw Vera Celis*

Mevrouw *Vera Celis* heeft begrepen dat in het begin van het onderzoeksproces het profiel wordt bepaald en daarna wordt een focus gelegd op elk leergebied dat bekeken wordt. Wordt dat ook doorgepraat met de school? Zo niet kan volgens het lid wel eens aan de bedoeling van het onderzoek voorbijgegaan worden.

Voortdurende opvolging tijdens het hele leertraject is in het kader van de schoolloopbaan bijzonder belangrijk, oppert het lid. Is er een duidelijke visie gegroeid vanuit het onderzoek over hoe een leerlingendossier er moet uitzien, rekening houdend met elementen zoals privacy en een elektronisch beheer?

Zowel ouders, leerlingen als CLB's vragen om een gemotiveerd advies bij de schoolloopbaan. Daar komen ook nog de eindadviezen in de vorm van A-, B- en C-attesten bij. Het verbaast mevrouw Celis dat er nogal wat weerstand is ten overstaan van de adviezen, ongeacht hoe goed de motivatie dan wel is. Er is ook een toename in de aanvechting van de attesten. Ligt dat aan de onvoldoende motivering of gaat het om een mentaliteitswijziging?

Het specifieke van de onderwijsvorm in het deeltijds kunstonderwijs leidt er volgens het lid toe dat de resultaten en vaststellingen zeer relevant en pertinent zijn.

2.8. *Tussenkost van de heer Jos De Meyer*

De heer *Jos De Meyer* wil naar aanleiding van een concreet dossier weten of een schoolbestuur naar aanleiding van een inspectieverslag dat kan inroepen omdat er opmerkingen zijn op het vlak van veiligheid en meer specifiek brandveiligheid, die zo ernstig zijn dat ze werken vergen waarvoor de school niet de middelen heeft. Welk verhaalrecht hebben de participanten van het onderwijsproces om niet akkoord te gaan met de beslissing van het schoolbestuur?

2.9. *Tussenkost van de heer Boudewijn Bouckaert*

De heer *Boudewijn Bouckaert*, voorzitter, stelt dat functiebeschrijvingen zoals hij die kent van de universiteit niet echt bijdragen aan de kwaliteit van het onderwijs. Het is veeleer een bijkomende planlast. De functiebeschrijving, een recent ingevoerd instrument, lijkt hem gelijkaardig en in het deeltijds kunstonderwijs blijkt de effectiviteit inderdaad al in vraag gesteld. Is er zicht op of de functiebeschrijving wel echt leidt tot een kwaliteitsverbetering in de evaluatie en organisatie van het onderwijs? Zo niet, meent het lid dat het instrument aan herziening of afschaffing toe is.

3. Antwoorden van de heer Peter Michielsens en replieken van de leden

De heer *Peter Michielsens* stelt vast dat heel wat vragen gaan over het representatief karakter van de focusbepaling. Het bepalen van de focus is een evenwichtsoefening. Bij de voorbereidingen van het decreet ging men in eerste instantie uit van het begrip risicoanalyse. Van dat begrip is men afgestapt, ook in de voorbereiding van de methodologie van het doorlichten. Het is niet de bedoeling een doorlichting toe te spitsen op wat als riskant of negatief ingeschat kan worden voor de school. Er wordt vooraf een portret gemaakt van wat als zwak of sterk kan worden beschouwd. Dat evenwicht probeert men mee te nemen bij de focusbepaling. Doel is te werken met oog voor wat opvalt en als sterk kan worden aangestipt. Die visie is wel degelijk aan de scholen meegedeeld. Zo zal bronnenmateriaal van een aso-school met veel A-attesten a priori als positief worden beschouwd. Als bij vergelijking met gelijkaardige scholen, met een gelijkaardig aanbod en leerlingenprofiel blijkt dat die school er bovenuit steekt, dan gaat men ervan uit dat het een interessante factor is om te onderzoeken. Dat kan een leerzame insteek zijn over hoe processen verlopen. Dat kan eventueel via de Onderwijsspiegel worden doorgegeven en bevestigt meteen ook de kracht van de school zelf.

Soms gebeurt het dat de verklaring helemaal niet positief is. Een school die na een eerste jaar alle zwakke leerlingen via de techniek van deliberatie doorverwijst, en alleen een goed restpubliek heeft, heeft het gemakkelijk om een goede score te hebben. Er is een onevenwicht. Het verhaal is doorgaans complexer en daarom wordt het ter plaatse onderzocht. Er worden gesprekken gevoerd met leerkrachten, met de directie, met wie een middenkaderfunctie heeft of begeleidingsverantwoordelijkheid draagt. In bepaalde gevallen wordt ook met CLB en ouders gepraat. Men doet er alles aan om het verhaal te duiden.

De spreker legt er de nadruk op dat dit een semi-objectief proces is. De feiten zijn richtinggevend en men probeert zich professioneel van zijn taak te kwijten. Het komt niet in een consensusmodel tussen school en inspectie tot stand. Doorlichting op verzoek en op maat van de school is als optie door de decreetgever verworpen en het is niet aan de inspectie om dat wel te hanteren als norm. De inspectie volgt het decreet.

Bij het einde van het doorlichtingstraject leidt de focusbepaling tot een probleem. Kan de lezer die een website raadpleegt de informatie correct lezen? Die zorg blijkt steeds meer te leven bij scholen. Het onderzoek is beperkt, maar een lezer kan het als algemeen beschouwen en het meer sensatiegerichte of negatieve nieuws krijgt dan de meeste aandacht. De inspectie is zich daarvan bewust. Er zijn in de loop van het jaar al aanpassingen aan de website gebeurd om de potentiële lezer ervan te doordringen dat de doorlichting in de juiste context moet worden gelezen. Op woensdag 5 mei 2010 zijn de scholen die zijn doorgelicht uitgenodigd om hun feedback via de automatische enquête te bespreken. Er moeten volgens de heer Michielsens goede afspraken worden gemaakt. Scholen kunnen zelf het initiatief nemen om aan hun potentiële klanten, de ouders, toe te lichten wat er gebeurt. De inspectie kan omwille van een neveneffect van de openbaarheid het decreet niet naast zich neerleggen. Er wordt geïnvesteerd in het wegwerken van dat effect. Zo wil men op het vlak van communicatie, behalve via de website, ook een soort van flyer verspreiden. Die ideeën worden verder uitgewerkt.

Hoeveel mensen er zijn ingezet en welke tijdsdruk het onderzoek genereerde voor inspecteurs, kan de heer Michielsens niet gericht beantwoorden. Hij heeft er geen kijk op of scholen extra mankracht en uren hebben ingezet ter voorbereiding. Bij een doorlichting worden in principe alle inspecteurs ingezet. Dat zijn er vooralsnog 150. Het was niet eenvoudig om een evenwichtig kalenderbeheer uit te dokteren. In overleg met de vakorganisaties is overeengekomen om systematisch alle opdrachten van inspecteurs in kaart te brengen en te wegen. Dat moet de werkdruk voor inspecteurs visualiseren. Bij een doorlichting worden een vast aantal dagen per instelling voorzien voor het vooronderzoek. Dat wordt toegewezen aan een dossierbeheerder en een tweede inspecteur. Zo worden alle

scholen verdeeld. Er zijn modules van drie tot zes dagen voor doorlichtingen. Er is geen zicht op of er dan die drie tot zes dagen ook volledige en voltallige aanwezigheid is of niet. De spreker onderstreept dat de informatie in de Onderwijsspiegel een verkeerd beeld kan geven, omdat de hoofdtaak van de inspectie, met name het bewaken van de kwaliteit via doorlichtingen, niet het enige is dat de inspectie doet. Ze staat ook in voor adviezen, GOK-evaluaties, leerplanadviezen enzovoort (GOK: Gelijke Onderwijskansen).

Het welzijnsbeleid, alles wat met veiligheid, gezondheid, hygiëne en alles wat met de regelgeving inzake welzijn te maken heeft, is a priori voor het onderzochte schooljaar niet opgenomen in de focus. Dat is gebeurd omdat het decreet voorziet dat daarvoor een apart opzet kan worden ontwikkeld. Dat is dus on hold gezet. In scholen waar er acute problemen bleken is wel een signaal gegeven. De regelgeving zou niet gevolgd worden in het basisonderwijs. De tekorten waarvan sprake op pagina 7 van de Onderwijsspiegel kan de heer Michielsens niet meteen in detail verklaren. Het is ook niet verder onderzocht. Hij stelt dat de trend wel lager ligt dan in het verleden. Daarvoor ziet hij twee verklaringen. Ten eerste zat het welzijnsaspect er niet in vervat voor dat schooljaar, terwijl dat vaak iets is waarmee men niet in orde is. Ten tweede kan het over kleine zaken gaan die gesignaleerd worden. Het gaat in elk geval niet over het niet beschikken over leerplannen. De basisinstrumenten en hetgeen wordt opgelegd voor goed onderwijs zijn in het basisonderwijs niet problematisch. Dat ligt enigszins anders in het volwassenenonderwijs, oppert de spreker, al is dat ook al verbeterd.

De kwaliteit van onderwijs is niet slecht omdat veel scholen een voorbehoud krijgen, verklaart de heer Michielsens. Dat is een verkeerde voorstelling van zaken, die door de media in de hand is gewerkt. Een doorlichting is een poging om resultaten te bekijken vanuit een perspectief waarbij wordt nagegaan of ze niet beter kunnen. De opdrachten waarmee een school geconfronteerd wordt, zijn zo divers dat een voorbehoud onmogelijk als bepalend kan worden gezien voor de algemene kwaliteit. De decreetgever heeft bepaald dat bepaalde normen en minimumdoelen moeten worden gehaald. Als dat niet gebeurt, moet de inspectie beoordelen met een onvoldoende. Er zijn echter veel meer aspecten en leergebieden die spelen. Algemeen moet de doorlichting anders worden gelezen, met name vanuit de beoordeling van het aantal scholen die een gunstig advies kregen van de inspectie. Eigenlijk zijn ze dat allemaal, met dien verstande dat voor sommige scholen er bepaalde restricties bij zijn geformuleerd. De Vlaamse scholen zijn gezond en goed. De inspectie heeft het er enigszins moeilijk mee dat haar oordeel dermate wordt verdraaid. In het nieuwe decreet is de mogelijkheid ingeschreven om ietwat strenger te zijn. Zodra een school een ongunstig advies zou krijgen, kan er voor bijsturing geopteerd worden. Dat kan ertoe leiden dat in een aantal gevallen het voorbehoud wordt omgezet. Dat gebeurde voorheen liever niet omwille van het sterk veroordelende karakter van een ongunstig advies.

De focus leiderschap spitst zich niet toe op het individueel functioneren van de directeur. De scholen zijn daarvan op de hoogte gebracht. In het CIPO-kader (Context Input Process Output), dat door het decreet is vastgelegd en waarvoor er op korte termijn een uitvoeringsbesluit komt, worden de verdere details uitgewerkt. Leiderschap is een conglomerataatsbegrip dat vele onderdelen omvat. De functiebeschrijving waarvan sprake in het derde deel van het onderzoek en de evaluatie van het functioneren van de directie is een verantwoordelijkheid van de inrichtende macht. Het gaat inzake leiderschap wel om het functioneren in de schoolparticipatiestructuren, om het feit of er structuren aanwezig zijn die ervoor zorgen dat mensen op de werkvloer weten dat er richtlijnen zijn en welke de visie is van directie en schoolbestuur.

Inzake schoolloopbaanbegeleiding en het pleidooi om meer werk te maken van het gemotiveerd advies, wordt in vraag gesteld of dat wel realistisch is. De spreker stelt dat er heel veel elementen in het advies verwerkt worden. Er is veel kennis die niet altijd gebundeld wordt, met name over het regionaal aanbod. In die zin kan volgens de inspectie nog heel

wat materiaal ontwikkeld worden. Voorts moet het motiveren van een advies vertrekken vanuit het onderbouwen van het oordeel over de vaardigheden en competenties waarover de leerling beschikt. Dat impliceert niet dat er simpelweg wordt vooropgesteld dat een leerling ergens anders beter zou passen, maar wel dat een leerling met zijn eigen talenten en vaardigheden en bekwaamheden die worden benoemd, moet nadenken over een studierichting die daaraan aangepast is. Vanuit een en dezelfde belangstelling voor een bepaalde studieomgeving en thema's is het mogelijk de juiste richting te kiezen binnen dat kader. Hoe gedetailleerd dat gaat, hoeft niet exclusief door de leraar te worden bepaald, stelt de heer Michielsens. De leraar heeft tevens een doorverwijsfunctie, bijvoorbeeld naar een CLB, waarvan wel een voldoende inzicht mag worden verwacht in de essentie van de diverse richtingen. Daar kan men ook de link leggen tussen de kennis en het rapport dat de leerling als individu meebrengt. Dat is volgens de inspectie haalbaar als het realistisch geformuleerd wordt. Niet haalbaar is te verwachten dat een leraar Latijn, tweede graad, ook alles weet over de technische richtingen. Samen met zijn collega's van andere vakken kan hij echter wel een oordeel vormen over de aanleg van de leerling en de mogelijkheden. Motivering mag niet vertrekken vanuit het negatieve aspect dat een leerling "zijn punten niet haalt".

Mevrouw *Kathleen Helsen* verklaart zich volledig akkoord met die visie. Ze stelt dat het duidelijk wordt dat leerkrachten en scholen niet voldoende weten hoe ze een advies moeten formuleren. Ze adviseren een studierichting en zijn onvoldoende op de hoogte van het volledige aanbod. De manier waarop een advies geformuleerd wordt, verschilt duidelijk van de manier waarop het op rapporten wordt voorgesteld. Men moet zich dus toeleggen op beter formuleren, concludeert het lid.

De heer *Jos De Meyer* wijst erop dat een van de meest gehoorde klachten luidt dat mensen een B-attest krijgen voor een volledige onderwijsvorm zonder voldoende motivatie. Tegelijk wordt een pleidooi gehouden voor een degelijk onderbouwd en voldoende afgewogen gebruik van clausulering. Zowel in het hoofdstuk over schoolloopbaanbegeleiding als dat over doorlichting merkt de inspectie op dat scholen vaak nalaten B- en C-attesten te motiveren. Moet daarmee beleidsmatig niets meer gebeuren?

De heer *Peter Michielsens* gaat meteen ook in op de vraag over de slagkracht van deelattesteringsbeleid. Hij geeft toe dat er een probleem is. Ooit is geopperd dat een adviesbeleid allicht beter zou zijn dan een attesteringsbeleid, in het kader van de hervormingsdiscussies van 1996. Ook de inspectie lijkt ervan overtuigd dat in komende discussies over een meer aangepast en hervormd secundair onderwijs, dat aspect moet worden meegenomen. Het probleem van sanctionering van studies kan niet worden losgewrikt van het concept dat er is met betrekking tot de opbouw van studies. De indeling en ordening moet aan het evaluatieverhaal gekoppeld worden.

Met betrekking tot het verband tussen het onderzoek van de inspectie en dat van andere bronnen over leerlingenbegeleiding, geeft de heer Michielsens mee dat van twee andere onderzoeken kennis is genomen ter voorbereiding van de doorlichting. Een ervan was nog niet vrijgegeven, met name dat over hoe scholen en centra met contracten, aanvullende bepalingen, afsprakennota's en dies meer omgaan. Een andere studie ging over klantentevredenheid. De vraagstelling uit die studies komt niet terug in de doorlichting omdat de inspectie niet de pretentie wil hebben zich als wetenschapper voor te doen. Voorts is dubbel werk zinloos, meent de spreker. Hij stelt dat er nog meer nuttig en interessant onderzoek voorhanden is dat geraadpleegd zouden moeten worden. Er kan ook nog zinvol onderzoek opgestart worden, besluit hij, om een meer grondig inzicht in bepaalde vaststellingen te krijgen. De inspectie moet op korte termijn iets tot stand brengen en verkeert dus niet in de mogelijkheid om een onderzoek zo voor te bereiden dat het voldoet aan alle regels van goed wetenschappelijk onderzoek.

De keuze van de basisscholen en secundaire scholen voor het diepte-interview gebeurde op basis van de selectie van de meest positieve antwoorden op de vragen. Er is wel rekening gehouden met netten en spreiding landelijk-stedelijk, types en onderwijsvormen. Men heeft geprobeerd een min of meer representatieve groep samen te stellen voor de diepte-interviews.

De vraag over de eindtermen voor het basisonderwijs teneinde de schoolloopbaan beter te plaatsen moet volgens de spreker meegenomen worden in bredere beleidsinitiatieven waarbij wordt nagedacht over het secundair onderwijs. De eindtermen basisonderwijs kunnen worden beschouwd als begintermen voor het secundair.

Het is moeilijk uit te maken of de functiebeschrijving een gunstig effect heeft op het onderwijs. Het systeem is in het basisonderwijs en dko gestart in 2007. Aan twee voorwaarden is niet voldaan om over het systeem te kunnen oordelen. Ten eerste moet het voldoende lange tijd in werking zijn en kunnen ingroeien. Dat is vooralsnog niet het geval. Ten tweede is er verdiepend onderzoek nodig om na te gaan hoe de evaluatiecyclus zelf wordt uitgevoerd. Daarover kan de spreker geen uitspraak doen. Alles wat met evaluatie van mensen te maken heeft, kan pas functioneren als het is ingebed in een cultuur die er ontvankelijk en open tegenover staat. Dat kan van school tot school sterk verschillen. Waar het wordt beschouwd als een middel om alle concurrenten tegen elkaar af te wegen, zal het volgens de heer Michielsens amper een impact hebben op het onderwijs. Waar het gebruikt wordt om in de relatie met de leerkrachten vast te leggen waar men professioneel nog kan groeien, zal het wel impact hebben. De spreker kan echter geen oordeel vellen over hoe dat allemaal wordt toegepast.

De heer Michielsens laat weten steeds bereid te zijn informatie op verzoek te verstrekken.

4. Antwoorden van de heer Pascal Smet, Vlaams minister van Onderwijs, Jeugd, Gelijke Kansen en Brussel

Minister *Pascal Smet* erkent dat het voor het eerst opstellen van functiebeschrijvingen inderdaad een zekere planlast inhoudt. Eenmaal het proces loopt, stelt hij, is er alleen tijdswinst. Het doel van die functieprofielen is de performantie van mensen te verbeteren. Ervaring in privébedrijven en administraties heeft volgens de minister de toegevoegde waarde aangetoond. De specificiteit van professoren en leerkrachten dko maakt niet dat ze een andere regeling zouden moeten hebben.

Er is verwezen naar de conclusie op pagina 40 van de Onderwijsspiegel inzake de schoolloopbaanbegeleiding en het basisonderwijs. Volgens de minister moet dat absoluut gebeuren. Het kan uitdrukkelijker in de regelgeving worden opgenomen. Dat kan op twee momenten: bij de hervorming van het secundair onderwijs en bij het decreet Leerlingenbegeleiding. Ook het idee van het persoonlijk onderwijsdossier past daarin.

In de hele hervorming van het secundair onderwijs zal het attesteringsprobleem uitgebreid aan bod komen, voorspelt de minister. Of er ook voorafgaandelijk al werk rond moet gebeuren binnen andere kaders, laat de minister buiten beschouwing.

De voorzitter,

Boudewijn BOUCKAERT

De verslaggever,

Kathleen HELSEN