

127 (19734974) — N^o 1

CULTUURRAAD
VOOR DE
NEDERLANDSECULTUURGEMEENSCHAP

ZITTING 1973- 1974

20 NOVEMBER 1973

Algemene Beleidsnota
inzake
Nationale Opvoeding

(NEDERLANDSE SECTOR)

van de hand van
de heer **Willy CALEWAERT**
Minister van Nationale Opvoeding

INHOUDSOPGAVE

	Blz.
Hoofdstuk 1 — Inleiding — Beginselen — Doelstellingen — Algemene overwegingen	74
A. Basisbeginsel	74
B. Fundamentele doelstellingen van het beleid	74
C. Informatie	74
D. Beperkingen	74
E. Kennis betreffende de leerling	74
F. Overzichtelijk karakter	74
G. Aanvullende initiatieven	75

Hoofdstuk II — Eigentijdse onderwijsproblemen	75

Hoofdstuk III — Democratisering van het onderwijs.	79
A. Betekenis.	79
1. Gelijkheid van kansen.	79
2. Onderwijs volgens het beginsel van gelijkheid	80
3. Revalorisering van de technische oriëntaties	80
4. Inspraak	81
5. De budgettaire inspanning	81
B. Eisen daaruit voortvloeiend	82
1. Integratie van alle onderwijsvormen van hetzelfde niveau	82
2. Uitstellen van de definitieve studiekeuze	82
3. De blijvende mogelijkheid tot heroriëntatie.	83
4. De permanente begeleiding	83
C. Middelen tot democratisering	84
1. De aanpassing van het associatief beheer	84
2. De herbezinning betreffende structuur, organisatie en pedagogiek van het lager onderwijs.	84
a) De integratie met de daaraan voorafgaande en de daarop volgende structuren	84
b) Het belang van de individuele mogelijkheden van elk kind en van de sociale background.	85
c) De integratie van de socio-culturele elementen	85
d) De overgang en accentverschuiving van individueel naar coöpererendleren	85
3. De uitbouw van het V.S.O.	85
4. Het onderzoek naar de uitbreiding van de leerplicht in een tweevoudig opzicht	86
a) Uitbreiding naar beneden toe van vier of vijfjaar	86
b) Aangepast onderwijs voor diegenen die voortijdig de school verlaten	86
c) De regeringsverklaring	86
D. Overzicht van de getroffen maatregelen in de verschillende onderwijsniveaus	88
1. Lager onderwijs	88
a) Het vernieuwd lager onderwijs	88
b) De aanpassingsklassen	88
c) De voorzieningen voor de kinderen van de gastarbeiders	88
d) Het pedagogisch halve-dag systeem	88
2. Buitengewoon onderwijs.	88
a) De rechten van de gehandicapten	88
b) Het belang van de wet op het buitengewoon onderwijs	89
c) Het operationeel karakter van de wet	89
— de adviesorganen	90
— de structuur	90
— de depistage	90
— de begeleiding.	90
d) De verdere planning betreffende het buitengewoon onderwijs	90
— leerlingenvervoer	90
— werkingstoelagen	90
— infrastructuur.	90
e) Personeelskader	90
f) Bijkomende opleiding van het personeel.	90
g) De gehandicapte in de gemeenschap	91
3. Secundair onderwijs	91
a) Vorm en inhoud van het V.S.O.	91
b) De progressieve invoering	91
c) De leerplannen en methodes	91
d) De begeleiding van het V.S.O.	92
e) De structurele hervorming van de bestaande instellingen	92
f) Vernieuwd beroepssecundair onderwijs	92
4. Universitair onderwijs	93
a) Toegangsvoorwaarden tot de universiteit	93
b) Nieuwe beheersvormen	94
c) Financiering en controle (wet van 27 juli 1971)	94
— uitvoeringsbesluiten	94
— patrimonium	94
— weddeschalen van het onderwijzend personeel van de vrije universiteiten.	94
— weddeschalen van het wetenschappelijk personeel, het administratief, technisch, meesters-, vak- en dienstpersoneel	94
d) De universitaire samenwerking	95
e) De relatie universiteit — andere vormen van het hoger onderwijs	95
— algemene problemen	95
— de industrieel ingenieurs	96
— de architecten.	96
5. Onderwijs voor sociale promotie	97
6. Studietoelagen	98
7. Schoollokalen — aanwending	98

Hoofdstuk IV — Planning in de uitbouw van het onderwijs. Een nieuw begrip: de pluralistische school	99
A. Vrije keuze	99
B. Rationalisatie en programmatie	100
C. Leerlingenvervoer	100

**

Hoofdstuk V — Regeringsverklaring en verwezenlijkingen	101
A. Nationale Opvoeding – Schoolpact	101
1. Protocol.	101
2. Resoluties	101
a) Overheveling Openbare Werken	101
b) Boekhoudkundig plan	101
c) Statuten van het personeel van het gesubsidieerd onderwijs	101
3. Resoluties in verband met de vereiste diploma's	101
4. Werkingstoelagen aan het gesubsidieerd onderwijs	101
5. Neutraliteit van de instelling	101
6. Administratief personeel van het gesubsidieerd onderwijs	101
7. Wedden van priesters en kloosterlingen	101
8. Fondsen.	101
a) Het Algemeen Fonds voor Schoolgebouwen	101
b) Het Gebouwenfonds voor de Rijksscholen ; de Tienjarenplanning inzake Rijksschoolgebouwen	101
c) Fonds voor Provinciale en Gemeentelijke Schoolgebouwen	102
d) Nationaal Waarborgfonds	102
B. Nationale Opvoeding	102

Hoofdstuk VI — Open universiteit	103
A. Na te streven doelstellingen	103
B. Toelatingsvoorwaarden	103
C. Studiebegeleiding	103
D. Examens	104

Hoofdstuk VII — Bevoegdheid van de Cultuurraad inzake onderwijs.	104
A.Bevoegdheden.	104
1. Grondwet	104
2. Verslag van de heer Meyers	104
3. Regeringsverklaring (met vb.)	104
B. Begroting van Nationale Opvoeding voor de Cultuurraad	105
1. Algemeen	105
2. Procedure	105
a) Algemeen	105
b) Bijzondere procedure	106
3. Begrotingscijfers	106
a) Totaal Nationale Opvoeding	106
– bijblad 1973	106
– begroting 1974	106
b) Aandeel Nederlands Departement	106
– bijblad 1973	106
– begroting 1974	106
c) Aandeel Cultuurraad.	106
– bijblad 1973	106
– begroting 1974	106

HOOFDSTUK 1

INLEIDING – BEGINSELEN – DOELSTELLINGEN – ALGEMENE OVERWEGINGEN

A. Basisbeginsel

1. Bij het bepalen van een onderwijsbeleid menen wij dat alle aandacht moet gaan naar de studerende (kind, adolescent of volwassene).
2. Het is noodzakelijk een rationele organisatie na te streven, dit wil zeggen :
 - a) het belang van de studerende moet in overeenstemming gebracht worden met
 - b) de onontwijkbare imperatieven van het begrotingsevenwicht (vermijden van dubbel gebruik, vaststelling van waardenhiërarchie en prioriteiten) mits
 - c) elke maatregel pedagogisch verantwoord voorkomt en
 - d) de rechten van de leerkrachten worden beschermd.

* * *

B. Fundamentele doelstellingen van het beleid:

1. Democratisering van het onderwijs.
2. Planning van de uitbouw van het onderwijs.
3. Verwezenlijking van de pluralistische school.

Deze doelstellingen worden, hierna, verder en uitvoerig uiteengezet.

C. Informatie

Een ernstig onderwijsbeleid moet steunen op degelijk gemotiveerde beslissingen, waarbij onder meer wetenschappelijke voorbereiding noodzakelijk is, zowel op het pedagogisch, sociologisch en psychologisch vlak.

Welnu, van een werkelijke gecoördineerde en wetenschappelijk verantwoorde begeleiding van de Minister van Nationale Opvoeding is geen sprake. Thans wordt een ontwerp van decreet voorbereid waarbij een instituut zal worden in het leven geroepen om die samenordering te verwezenlijken, in samenwerking met — vooral — de universiteiten en verder met de bestaande, thans onafhankelijk van elkaar werkende, Raden en Adviescommissies. Inlichtingen worden uitgewisseld onder meer met het Departement Nationale Opvoeding in Nederland, waar een soortgelijk probleem gesteld is. Het komt wenselijk voor dat een ruime overeenstemming tussen de te scheppen instellingen zou bestaan teneinde verder overleg in de hand te werken.

* * *

D. Beperkingen

Onderwijsbeleid in het kader van een ministerieel departement is — uiteraard — beperkt in zijn opzet. De opvoeding tot gemeenschapsmens, tot **gemeenschapspersoonlijkheid** en tot **gemeenschapswaarden** — scheppende — persoonlijkheid behoort lang niet uitsluitend tot de school en ook niet tot het buitenschools onderwijs.

Een belangrijk deel ervan komt toe aan het gezin en aan de buitenschoolse activiteiten, jeugdbewegingen en ongeorganiseerde vormen van massale beïnvloeding (kinderhoekjes in bladen, kinderboeken, radio- en TV-programma's inbegrepen).

Met die factoren moet rekening gehouden worden want een echt onderwijs- en opvoedingsbeleid impliceert een verder reikende interesse voor het kind : school, milieu, structurering van naschools werk, aanpassing van internaten, verantwoorde kinderboeken, pedagogisch aanvaard speelgoed, aangepaste — ook buitenschoolse — pedagogische middelen en materialen, en dergelijke.

E. Kennis betreffende de leerling

Onderwijs- en opvoedingsbeleid eist — op elk niveau — een fundamentele kennis van leerling of student.

Elke leerkracht zou — in de hoogst mogelijke mate — de leerlingen moeten **kennen**, dit wil zeggen hun persoonlijkheid, maar ook het milieu waarin ze verkeren.

Daartoe is het nodig over inlichtingen te beschikken. Dat is vaak moeilijk en het verzamelen daarvan wordt — soms terecht — als een aantasting van de „privacy” beschouwd.

Dergelijke belangentegenstelling komt bij onderwijs en opvoeding herhaaldelijk op de voorgrond en kan een werkelijke beperking van de mogelijkheden betekenen.

F. Overzichtelijk karakter

De hierna volgende tekst is slechts te beschouwen als een overzicht van inzichten, opzet en activiteiten in het kader van het beleid inzake Nationale Opvoeding.

Alhoewel daaruit kan worden afgeleid volgens welke richtlijnen en opvattingen het beleid wordt gevoerd, blijft een permanente studie en bezinning noodzakelijk, vooral dan in verband met prioriteiten en waardenhiërarchie.

Een doorgedreven bespreking van dit document in onze Cultuurraad zal voor verdere bepaling van prioriteiten en waarden van fundamenteel belang zijn.

G. Aanvullende initiatieven

Aan een aantal initiatieven werd — wegens hun ondergeschikt karakter — voorbijgegaan.

Aldus denken wij aan de — thans in voorbereiding zijnde — uitgave van een document, waarin basisberoepen worden opgesomd, met aanduiding van de daartoe te volgen studierichting en de mogelijkheden die de „arbeidsmarkt” biedt. Ook daar immers werd onder meer een informatie-leemte vastgesteld.

Tevens denken wij aan een behoorlijk georganiseerde samenwerking tussen de school en de bedrijven en instellingen (organisatie van stages, en dergelijke) waaraan, binnen afzienbare tijd, ernstig aandacht moet worden geschonken.

HOOFDSTUK II

EIGENTIJDSE ONDERWIJSPROBLEMEN

„The stream of history became a torrential flood in the first half of the twentieth century and rages and flows even **higher** toward the **second** half. Never have events moved so fast”. James P. Cannon.

Vastgesteld wordt dat het menselijk bestaan in onze huidige maatschappij steeds meer bedreigd wordt door de voortdurend versnelde veranderingen die in onze gemeenschap optreden.

Nobelprijswinnaars, psychiaters, artsen, futurologen, wiskundigen, fysici, en opvoeders, maar ook hippies en provo's zijn elk op hun manier bezorgd om die veranderingen.

Zij ervaren allen aanpassingsmoeilijkheden.

Er heerst angst voor de toekomst, zoals Fromm het uitdrukte.

Gewaarschuwd wordt voor de vernietigende spanning en de desoriëntering bij de mens ontstaan als deze, in een te korte tijd, aan vele wijzigingen wordt onderworpen.

Die angst waarop onder meer ook op fundamentele wijze door Jean-Paul **Sartre** gewezen wordt, is een werkelijke ziekte waaraan steeds meer mensen gaan lijden, de ziekte van de verandering, van de instabiliteit en van het daarmee gepaard gaande gevoel van onveiligheid.

Indien de studie van het verleden dient om licht op het heden te werpen dan moet thans de tijdsspiegel langs twee kanten worden aangewend en moeten wij ons tevens een samenhangend beeld van de toekomst trachten te vormen om het heden te begrijpen.

In de pelgrimstocht van de mensheid beleven wij thans een periode die met geen enkele voorafgaande vergelijkbaar is.

De 20e eeuw bracht een totale omwenteling. Vergelijken wij slechts even de wereld van 1914 met deze van nu.

Toen kon men slechts fantaseren over de mens in de ruimte en bekeek men de wereld vanuit de eigen beperktheid.

Thans hebben afstanden geen werkelijke betekenis meer.

* * *

De socioloog **Bolding** illustreert die situatie door te zeggen dat de wereld van heden even verschillend is van de wereld waarin hij geboren werd als die wereld verschilt van die van Julius Caesar.

Sinds onze geboorte is de evolutie dusdanig versneld dat tijdens ons leven vrijwel evenveel gebeurd is als tijdens de hele menselijke geschiedenis **daarvóór**.

Van de twintigduizend generaties die ons zijn voorafgegaan hebben **negentienduizendzevenhonderdvijftig** daarvan het leven geheel en al in grotten en holen doorgebracht.

In de laatste twintig generaties is het gedrukte woord min of meer gemeengoed geworden.

De laatste vijf generaties hebben ergens een elektromotor benut.

De overgrote meerderheid van alle materiële goederen die wij thans in het dagelijks leven aanwenden en van alle technologische middelen die wij nu ter beschikking hebben, is binnen de thans levende, de twintigduizendste generatie, tot ontwikkeling gekomen.

Deze, onze generatie, betekent een scherpe breuk ten aanzien van alle voorafgaande menselijke ervaring.

Het apparaat van die ontzettende wijzigingen is de technologie. Van deze machtige accelerator is de menselijke kennis de brandstof.

Die kennis immers is de oorzaak van het **versnelings**proces, vermits de machine elke dag met een steeds rijkere brandstof wordt gevoed. Die technologische overheersing komt duidelijk tot uiting in die landen waar de nodige middelen voorhanden zijn om de technologie economisch rendabel te maken — dus de sterk geïndustrialiseerde landen.

Deze bieden het beeld van de hedendaagse consumptiemaatschappij en het is wellicht precies in een dergelijke gemeenschap dat de problemen van opvoeding en aanpassing zich het scherpst stellen. De studentenrevolte van 1968 was een teken aan de wand.

Steeds meer wordt kritiek uitgebracht op ons traditioneel onderwijs en op onze selectiemethodes.

Het verlangen naar aanpassing betekent evenwel niet altijd de mogelijkheid onderwijs en methodes concreet te definiëren.

Het wordt trouwens steeds moeilijker beslissingen te nemen wegens het ingewortelde wantrouwen en het gebrek aan een dringende wil tot participatie aan het politieke leven.

Nochtans is deze toestand vol verwachting.

Komt hij op korte termijn dreigend opzetten, dan houdt hij toch op lange termijn vele beloften in.

Kniezers klagen over de jeugd, over haar gebrek aan discipline, over opvoedingsmoeilijkheden, over seksuele losbandigheid.

Het bewijs is evenwel mijns inziens helemaal niet geleverd dat een gebaarde langharige zich minder sociaal bewust zou voordoen of dat een ietwat buitenissige kledij het onvoorwaardelijke kenteken zou zijn van geestelijke minderwaardigheid.

Wenselijker komt het voor te zoeken naar de motieven van het onweerlegbaar bestaan van een „generation gap”.

De consumptiemaatschappij misbruikt onze jeugd. Iemand heeft gezegd dat de consumptiemaatschappij deze is waarin wij, met het geld dat ons niet toebehoort, de dingen kopen die wij niet nodig hebben.

Welnu, als het hele productieapparaat ingeschakeld wordt om van de jeugd te profiteren, als een aantal sectoren uit het economisch leven op het zakgeld van de jeugd teren, als de „generation gap” ook de banden tussen ouders en kinderen aantast en vaak de ontbrekende vaderfiguur vervangen wordt door een lid van een jeugdgroep, is het dan verwonderlijk dat sommige grenzen van het toelaatbare overschreden worden?

Hebben wij niet door ons economisch bestel alles in het werk gesteld opdat de jongeren zich een eigen subcultuur zouden aanmatigen?

Worden zij er niet toe gedreven hun vrije tijd door te brengen in afzondering, buiten de familiale wereld van de volwassenen, in de beslotenheid van een eigen sociale groep, met een eigen uiterlijk en met eigen waardeoordelen, geschraagd door een consumptiemaatschappij?

Daar bestaat vaak méér een indruk van veiligheid dan deze die te vinden is in de huiskring of in de school.

Onze maatschappij maakt als het ware een puberteitskrisis door en heeft zelf alle voorwaarden gecreëerd voor haar eigen contestatie.

En intussen leven een aantal taboes verder.

In de traditionele maatschappij werden zeer veel kinderen geboren. Een groot aantal daarvan stierf. De overlevenden dienden vaak te wennen aan een minderwaardige status en waren onvoorwaardelijk onderworpen aan het gezag van de volwassenen.

Het is duidelijk dat in de geïndustrialiseerde maatschappij de ommekeer belangrijk is. Het aantal

kinderen is beperkt, maar het sterftecijfer werd gereduceerd door de technologische vooruitgang.

Het kind wordt „kostbaar”, het wordt verwend, het heeft zeggenschap, het neemt deel aan discussies in het gezin.

De puberteitsleeftijd wordt omlaag gedrukt, het kind bekommt toegang tot de massamedia — vaak met een verkeerde dosering — waardoor elke grens doorbroken wordt van de kennis zowel deze van de leerkrachten als deze van de ouders.

De school verliest hierdoor aan betekenis.

De jongere voelt zich volwassen in zijn familiaal milieu, voelt zich vrij in de eigen culturele omgeving en toch is zijn groep onmondig in de maatschappij. Daàr schuilt wellicht het drama van onze „miskende jeugd”. Daarin ligt ergens het tekort dat merkbaar is in ons opvoedingssysteem.

* *

Het aanpassingsprobleem wordt scherper aangevoeld. Nieuwe wegen dienen gezocht om zich zelf te veranderen.

De vergankelijkheid en de kortstondigheid van feiten, toestanden en gebeurtenissen moet worden ingezien.

In het verleden was bestendigheid het ideaal. Of meubelen werden vervaardigd met de hand, of kathedralen werden gebouwd, alle creatieve en productieve energie van de mens was gericht op een maximale bestendigheid van het voortgebrachte. Het wereldbeeld was statisch.

Zolang de samenleving betrekkelijk onveranderlijk was bezit ieder voorwerp wel omschreven functies en de economische logica dicteerde de politiek van de stabiliteit.

Naarmate het tempo van de verandering in de samenleving stijgt wordt de economie van de bestendigheid vervangen door die van de verandering.

Thans wordt het goedkoper iets te vervangen dan het te herstellen.

* *

Permanentie behoorde tot de wereldbeschouwing van Newton. Thans ervaart men het leven met de relativiteit van Einstein of wordt beseft — zoals de filosofisch materialisten doen — dat precies de eeuwige beweging hét kenmerk is van de materie.

De mens bewijst iedere dag dat hij zich aanpassen kan. Hij trotseert woestijnen en poolwinters. Hij overleefde Dachau en Mauthausen. Hij wandelde op de maan.

Door het tempo van wetenschappelijke, technologische en sociale veranderingen op te voeren, grijpen wij zelfs tot in de biologische stabiliteit van de mens in.

Leven is aanpassing.

Als wij onze levensstijl wijzigen, als wij onze **betrek-**

kingen met de dingen, de plaatsen of andere mensen veranderen of verbreken, als wij ons rusteloos bewegen door de organisatorische geografie van de samenleving, als wij nieuwe dingen en denkbeelden ervaren, dan pas leven wij.

* *

Het komt er dus op aan strategieën uit te werken die ons zullen toelaten ons aan te passen in deze snel veranderende wereld. Dit geldt ook voor het opvoedingssysteem.

Vroeger kon onderwijs worden verstrekt en de opvoeding kon worden verzorgd met het oog op een bepaalde gemeenschap.

Nu is het ongerijmd een opvoeding na te streven voor een heden dat voor een groot deel aan iedere definitie ontsnapt.

Het komt ons voor dat het huidige leerprogramma en de verdeling ervan in waterdichte hokken niet gesteund is op de één of andere diep doordachte voorstelling van de eigentijdse behoeften van de mens. Evenmin is het gebaseerd op een klaar begrip van de toekomst.

Het komt erop aan die toekomst precies pedagogisch voor te bereiden. Want alhoewel die toekomst niet bestaat, zijn wij verplicht ons een opvatting ervan te vormen.

Het gaat hier niet om iets dat men moet ontdekken, niet om een „terra incognita”.

Wij moeten die toekomst samen „maken”. Daarom moeten wij er ons over bezinnen. Moeten wij weten waar wij naartoe willen.

Rekening moet worden gehouden met onder meer urbanisatie- en economische planning, waarvan de inplanting van scholen en kernen afhankelijk moet worden gesteld.

Rekening zal worden gehouden met de werkelijkheid in de samenleving en, voorlopig, is dat de consumptiemaatschappij, waarin wij leven, maar die broos is en wijzigbaar.

Gedacht moet worden aan diegenen — en vooral dan de sociaal mindergegoeden — die de mogelijkheid moeten krijgen om een primaire vorming te verwerven, als aan degenen die, in de loop van hun leven, een verdere opleiding wensen.

Dit betekent dat moet worden gedacht aan bijscholing, recyclage of enige andere vorm van permanente opvoeding.

Onderwijs betekent immers — qua doelstelling:

- a) overdracht van kennis;
- b) ervaring van de nodige kennis die ertoe aanzet de behoeften naar verdere ontwikkeling te verwekken ;
- c) verwerving van inzicht om het kritisch denken te bevorderen, niet een eenvoudig conservatief accepteren van wat is.

Maken wij ons niet te veel illusies. Laten wij even de toestand bekijken aan de hand van statistisch materiaal.

Wat betreft de dienstplichtigen van de Vlaamse bevolking, voor 1971, voltooiden niet het lager onderwijs : 1,34 procent ; behaalden geen getuigschrift van het lager secundair onderwijs: 22,78 procent.

Het aantal Vlaamse dienstplichtigen die in 1971 niet eens een diploma van lager secundair onderwijs behaalden, bedroeg 1 op 4.

Voltooiden wel het lager maar niet het hoger secundair onderwijs : 40,49 procent.

Liepen hoger secundair onderwijs, maar behaalden geen diploma van het hoger onderwijs: 21,11 procent.

Behaalden het diploma van het hoger onderwijs : 14,38 procent.

Hiervan bedroeg het aantal voor het niet-universitair hoger onderwijs: 9 procent en voor het universitair onderwijs: 5,38 procent.

Zoals Marc-Antoine Pierson het reeds zegde is het duidelijk dat „het leerpeil van de jongere die de leeftijd bereikt waarop hij een beroep moet kiezen (is) vandaag het element dat bepaalt welke plaats hij in de maatschappij zal innemen.. . “.

In het licht van bovenstaande overwegingen kunnen wij zeggen dat:

1. een duidelijke tegenstelling bestaat tussen de maatschappelijke stabiliteit van vorige generaties en de onoverzichtelijke wijzigingen die het maatschappelijk beleid tijdens onze generatie onderging;
2. rekening moet worden gehouden met zekere kenmerken van de consumptiemaatschappij, die een hinder vormen voor een progressief sociaal opvoedingssysteem.

Want — Alfred Sauvy wees daar reeds op — welke ontzettende wijzigingen onze gemeenschap beïnvloeden, toch blijft, hoe paradoxaal dit ook moge klinken, de bestendigheid een kenmerk van de sociale klassen : „Mais que les enfants succèdent aux parents, à la fois dans la fortune et les emplois supérieurs, qu’une transmission quasi héréditaire s’opère indéfiniment et nous sommes devant les classes sociales “.

Naar mijn mening kan de aanwending van wat wij „buitenschools onderwijs ” zouden kunnen noemen in een belangrijke mate bijdragen om de moeilijkheden, die uit bovenstaande gevolgtrekkingen voortspruiten, op te vangen.

Het is moeilijk — alhoewel het zo moet — een dergelijke onderwijsvorm op zulke wijze te structu-

renen dat de hiernavolgende — o.i. noodzakelijke — garanties zouden aanwezig zijn om te waarborgen:

- a) een onvoorwaardelijke gelijkheid van toegangskansen tot de verscheidene vormen en niveaus van onderwijs voor alle sociale lagen van de bevolking ;
- b) de gelijkheid van kansen tot slagen;
- c) de ontplooiing van de mens in de algemene context van de ontwikkeling van de maatschappij en in functies van aanleg, bekwaamheid en verzuchtingen van eenieder.

Die onderwijsvorm zal dus moeten gekenmerkt worden door een zeer groot aanpassingsvermogen, in tegenstelling tot onze huidige, vaak conservatieve onderwijsstructuren — waardoor onbelemmerd de eisen van de buitenwereld kunnen opgevangen worden en een actieve betrokkenheid bij de transformatie van onze maatschappij ontstaat. Hierbij hoeft duidelijk gesteld welke de na te streven doeleinden hoofdzakelijk zijn.

PERSOONLIJKHEIDSVORMING

Grondslag is hier het streven naar de ontbolstering van de persoonlijkheid, los van elke noodzaak van beroepsvorming, van elke dwingende norm en van elke beperking.

Dus dienen de bekwaamheden ontwikkeld te worden in om het even welk domein om een mens te vormen met kritisch inzicht, met kennis van toestanden en die open staat voor ons wetenschappelijk, artistiek en filosofisch avontuur. Maar die zich bovendien ontwikkelt in functie van de gemeenschap, waartoe hij behoort.

PERMANENTE BEROEPSVORMING

Deze zou dienen geënt te zijn op de persoonlijkheidsvorming en moet zich uitbreiden over al die disciplines die onmisbaar worden geacht voor de overleving der gemeenschap, haar goed functioneren en haar ontwikkeling.

Op elk domein moet de gemeenschap beschikken over mannen en vrouwen die permanent competent zijn en blijven.

Maar vanzelfsprekend zullen in een complexe gemeenschap als de onze, sterk gediversifieerd en gespecialiseerd, deze noden constant fluctueren.

In onze onderwijsvorming moet dienvolgens een permanente opvoeding en een voortdurende **recyclage** van de opvoeders zelf worden nagestreefd. De tijd waarin een leraar kennis opdeed en deze gedurende gans zijn verder leven aan de man bracht is voorbij.

Een leraar wetenschappen bijvoorbeeld verliest na

een aantal jaren elk inzicht in de nieuwe aspecten van zijn kennis.

De permanente vorming zal, in de toekomst, het essentieel element worden in het leven van de mens. De schoolse opleiding die, enkele jaren terug nog, een eindpunt of soms een einddoel betekende, wordt nog slechts een overgang.

De school kan bezwaarlijk langer voorbereiden op een loopbaan. Maar daartoe zal een mentaliteit dienen bijgebracht die de mens zich ervan bewust maakt dat hij zich voortdurend zal hoeven aan te passen, bij te scholen.

Het komt er meer dan ooit op aan de leerlingen te leren leren, te leren aanvoelen, dat datgene wat de school heeft bijgebracht slechts een bijdrage kan zijn om de beroepsvorming grondig aan te vatten. De overtuiging zal moeten ontstaan dat het verwerven van kennis een continu proces is dat het ganse beroepsleven zal voortduren.

Zelfs indien wij niet kunnen vooropstellen welke beroepen in de toekomst aan de orde zullen zijn, zal toch het einddoel van de schoolse opleiding, het banen van de weg naar permanente vorming, in de vernieuwing van het onderwijs dienen ingebouwd te worden.

Dit betekent dat:

- het onderwijs een zo breed mogelijke en polyvalente basis moet verschaffen, algemene inzichten in en begrip voor de technieken;
- de programma's van de initiale opvoeding (basisvorming) in functie moeten staan van de verandering en van de permanente vorming. Deze zal fundamenteel en duurzaam moeten wezen om van toepassing te blijven bij wijzigende levensvoorwaarden;
- de studenten moeten vertrouwd worden gemaakt met de middelen die tot de permanente vorming leiden ;
- een aanpassing dient te gebeuren van de nog te passieve methodes, zoals die thans gelden.

Het blijkt dus aangewezen de opleiding in twee stadia te splitsen:

- de eerste fase die naar polyvalentie leidt;
- de tweede fase die na de keuze van een loopbaan — en liefst na enkele jaren ervaring — de specialisatie, de vervolmaking, de aanpassing versterkt.

Wij mogen besluiten met volgende overwegingen.

Het opvoedingssysteem moet niet alleen aan allen de kans bieden om te studeren, maar moet ook een nieuwe mogelijkheid scheppen tot studie voor diegenen die deze kans niet hadden en bovendien voor degenen wier opgedane kennis voorbijgestreefd is.

Ernstige aandacht moet dus worden opgebracht voor het buitenschools onderwijs.

Hierbij wordt zelfs het klassiek begrip „school” aangetast. Zeker zullen in de toekomst ook nog schoolgebouwen en — ergens — een „campus” bestaan.

Zij zullen echter slechts het zichtbaar embleem vormen op een zeer diffuus weefsel dat heel ons sociaal bestaan impregneert, maar zij zullen niet langer een schools getto vormen.

Zij zullen als het ware de zenuwknopen zijn van een systeem waar precies de symbiose van de leerkracht en onderzoeker met de arbeider in de onderneming, in het hospitaal, in de administratie, plaatsvinden zal.

Sedert 1970 zijn ook de gehandicapten in ons onderwijssysteem opgenomen. Het is een belangrijke verdienste van onze gemeenschap zich met deze groep te hebben ingelaten. Voor hen moeten bijzondere middelen worden aangewend om, in de mate van het mogelijke, een menswaardig bestaan te verzekeren.

HOOFDSTUK III

DEMOCRATISERING VAN HET ONDERWIJS

„De democratisering van het onderwijs is de voorafgaande conditio sine qua non van een rechtvaardige sociale organisatie omdat zij alleen een voldoende gelijkheid van kansen in het leven kan scheppen.”...

„De democratisering van het onderwijs wordt niet alleen door een ideaal van sociale rechtvaardigheid vereist. Zij moet zelfs verwezenlijkt worden door een maatschappij die, zonder democratisch te zijn, de grootste doeltreffendheid nastreeft.”. M. -A. Pierson.

A. Betekenis

De democratisering vordert te langzaam. Stilaan begint het onderwijs een andere democratische inslag te vertonen, wat blijkt uit de explosie van de schoolbevolking op secundair en hoger niveau. Die expansie heeft zich vooral na de tweede wereldoorlog gemanifesteerd.

Deze schaalvergroting is evenwel slechts ten dele met de essentie van de democratisering verwant.

Echte democratisering betekent inderdaad heel wat anders dan aantallen studenten. Daarvoor moeten andere aspecten op de voorgrond treden.

1. De betrachting om iedereen een gelijkheid van kansen te waarborgen ten opzichte van de verscheidene onderwijsvormen

Tot voor kort was deze gelijkheid van kansen meer een slogan dan een realiteit. Tussen de verscheidene onderwijstypes van een bepaald niveau bestonden — vermeende of werkelijke — discriminaties. Democratisering veronderstelt dat deze verschillen zouden weggewerkt worden.

Aldus opent de wet van 7 juli 1970 op het hoger onderwijs de mogelijkheid om een brug te slaan tussen universitair en niet-universitair hoger onderwijs. Het principe om op evenwaardige wijze twee soorten van intelligentie te valoriseren zal bij het operationeel maken van deze wet gerealiseerd worden.

In dit opzicht zijn de mogelijke overgangen tussen beide onderwijsvormen uitermate belangrijk.

Wij zullen trachten van die wettelijke mogelijkheden ernstig gebruik te maken.

De wet van 19 juli 1971 schept soortgelijke mogelijkheden op secundair niveau door het vroegere middelbaar en het vroegere technisch onderwijs te integreren.

Beide wetten geven aanleiding tot een structureel herdenken van ons onderwijsbestel. In zulke mate zelfs dat de moeilijkheden uitgeschakeld worden, die zich kunnen stellen bij de aanvang, gedurende het verloop en op het einde van de studiën.

Wanneer gedacht wordt aan studiemoeilijkheden en aan middelen om deze uit te schakelen, dan stelt het hoger onderwijs een bijzonder probleem. Het kan inderdaad niet de opdracht van het secundair onderwijs zijn om aan iedereen een gelijkheid van kansen te waarborgen ten aanzien van alle onderwijsvormen op hoger niveau. Dit heeft onder meer de huidige maturiteitsproef bewezen. Omnivalentie in de volle betekenis van het woord is dan ook meer dan waarschijnlijk een in de werkelijkheid niet te bereiken ideaal.

Een secundair onderwijs dat — onder meer door zijn oriëntering naar aangepaste studiën — zijn opdracht naar behoren vervult, kan en mag geen „omnivalente studenten” vormen. De maturiteit ten aanzien van het hoger onderwijs is dan ook niet alzijdig maar meer beperkt tot een bepaalde grote stroming. Daarom mist onderwijsdemocratisering, die zonder voorbehoud gans het hoger onderwijs wil openstellen voor iedereen die het secundair onderwijs verlaat, haar doel.

Echte onderwijsdemocratisering moet een kwalificatie van de talenten tot doel hebben, **zoniet** wordt nooit het maximum uit deze talenten gehaald.

2. Onderwijs verschaffen volgens het beginsel van de gelijkheid

Voortgezet onderwijs was, tot voor zeer kort, het voorrecht van bepaalde standen. Allerlei redenen, die strikt genomen niets met begaafdheid te maken hadden, waren daarvan de oorzaak. Tot deze oorzaken rekenen we vanzelfsprekend de financiële middelen van het gezin, maar ook — en misschien nog meer — de opvoedingsstijl, de opvoedingsbekwaamheid, de waardepatronen en het aspiratieniveau van de ouders.

Slechts gedeeltelijk is als gevolg van een grotere economische zelfstandigheid en van de emancipatie en de bewustwording van de arbeiders, bedienden en landbouwers, een verandering opgetreden.

Het onderwijs heeft zich aan deze veranderende sociale structuur aangepast. Het heeft gelegenheid geboden aan een vrij beperkte groep adolescenten om uit de massa op te rukken naar een hogere sociale klasse.

Is deze sociale mobiliteit een onbetwistbaar feit, toch moet vastgesteld worden dat alleen een kleine groep in staat is geweest om „de sprong over de kloof” te maken. Het waren jonge mensen, die een bijzondere conditionering hadden, en die er soms niet tegen opzagen om van hun oorspronkelijk milieu te vervreemden.

Hoe dan ook, de kloof is gebleven. Dat is een eerste vaststelling. Maar wat meer is, aan de basis is nog een belangrijk potentieel aan begaafdheid voorhanden, dat niet maximaal gevaloriseerd wordt. Het is duidelijk dat, indien de onderwijsdemocratisering wil slagen, dit talent en deze aanleg moeten opgespoord worden.

Deze ontdekking moet zo vroeg mogelijk gebeuren en vanaf dat ogenblik tot volledige ontplooiing worden gebracht.

Democratisering begint daarom in de basisschool en zelfs daarvoor en het is in de eerste levensjaren dat men alle oorzaken moet opruimen die de ontwikkeling van begaafdheden in de weg staan.

Tot op heden maakt de basisschool in dit opzicht een grove fout. Zij houdt inderdaad waardepatronen voor die veelal op geen enkele levensrealiteit gesteund zijn omdat ze voortvloeien uit een idealistische of imaginaire doelstelling.

Daardoor staat de school rechtstreeks in tegenstelling met de waardepatronen die in het gezin, op de straat of in de sociale groep op de voorgrond treden.

Aldus komen we tot een omgekeerde democratie, waar de grootste inspanning enaanpassing gevraagd worden van diegenen die er het minst toe in staat zijn.

Het gelijkheidsbeginsel betekent dan ook dat men afstand zou doen van aprioristische en denkbeeldige leer- en opvoedingsdoelstellingen, en dat men als basis de concrete levensrealiteit van het kind zou nemen. Op die manier zal dan eindelijk gerealiseerd zijn wat ongeveer 75 jaar geleden door Ellen Key in „De Eeuw van het Kind” werd neergeschreven.

* *

3. Revalorisering van de technische oriëntaties

Het traditioneel middelbaar en het traditioneel technisch onderwijs zijn tot stand gekomen in een totaal verschillende historische context en dragen daarvan nog de onuitwisbare sporen.

Het middelbaar onderwijs is een kind van de Renaissance. Het ideaal van de schoonmenselijkheid en van de „bonae litterae”, dat toen vorm en inhoud aan het onderwijs gaf, doordrenkt ook thans nog de programma's en de methodes.

Het technisch onderwijs kwam tot stand na de industriële revolutie. Het was hoofdzakelijk een privé-initiatief (en dus ongecoördineerd) en kreeg inhoud in functie van de directe voorbereiding op het industriële leven. Lange tijd werd dit onderwijs daarom beschouwd als een minderbroertje van die hogepriester die het middelbaar onderwijs was. Zelfs nu nog verdedigen bepaalde milieus de voorrang van de zogenaamde „algemene vorming” op gelijk welke concreet gerichte opleiding.

Niemand is echter in staat om duidelijk te omschrijven wat men onder die „algemene vorming” verstaat.

Wie het toch poogt te doen legt de klemtoon, ofwel op het woord algemeen, ofwel op het woord vorming, en slaat onzes inziens in beide gevallen de bal mis.

In het eerste geval immers wordt gepoogd om een studiepakket samen te stellen op basis van een antropocentrische levensbeschouwing en dus gericht op ontwikkeling zonder precieze finaliteit. Nergens wordt hier bepaald of bij dergelijke opvoeding het accent zal worden gelegd op het kind als individualiteit in wording of als mens groeiend tot een gemeenschapswezen.

Dit is verkeerd, want deze „anthropos” is een fictief wezen, dat niets te maken heeft met de levensechte mens. Daarenboven is het failliet van onze poging om aan de inwoners van de vroegere kolonie onze cultuurinhouden over te dragen een ander voorbeeld van het foutieve van deze opvatting.

In het tweede geval legt men het accent op de vorming en tracht men met pedagogisch gegoochel aan te tonen dat de kennis geen belang heeft, maar wel datgene wat overblijft, als men alle kennis vergeten is. Latijn en wiskunde bijvoorbeeld zouden in deze optiek vormende vakken zijn. Boekhouden

en meettechniek bijvoorbeeld zouden het niet zijn. Ook deze visie is fout. Want de moderne didactiek leert dat in elk studieobject denkproblematieken verborgen zitten en dat elk studieobject vormend kan inwerken. Bovendien is de kennis zelf van een enorm belang, en moet de mogelijkheid aangekweekt worden om deze, die men buiten de schoolmuren opdoet, te integreren en in het aanwezige geestesmateriaal te ordenen.

Het ligt dan ook voor de hand dat er geen categorieel onderscheid te maken is tussen algemeen vormend en ander onderwijs.

Dit komt tot uiting zowel in de onderwijsfinaliteit als gedurende het verloop der studiën zelf, hetgeen uit hierna vermelde voorbeelden moge blijken.

- Is de handelsingenieur (economisch hoger onderwijs van het lang type) in de maatschappij in enig opzicht de mindere van de licentiaat in Germaanse talen?
- Tot deze handelsstudiën leiden zowel studierichtingen met „algemeen vormend karakter” (wiskunde – moderne talen – economie) als studierichtingen met „technisch karakter” (handel – administratie – verkoop).
- Wiskunde – moderne talen – economie, studierichting uit de determinatiegraad, kan in de oriëntatiegraad langs de opties moderne talen, wetenschappen en techniek bereikt worden.

4. Insppraak

Onderwijsaangelegenheden belangen eenieder aan. Dit betekent dat onderwijs ingrijpt op het leven van elk mens, en dat elk mens, dus — uiteraard ten aanzien van de vrijheid die hem in een democratisch bestel is toegekend — een dubbel recht heeft: dit onderwijs te genieten, en aan de uitbouw ervan mede te werken.

Wat die medewerking betreft, kan zij op alle niveaus tot stand gebracht worden. Inzake onderwijsbeleid bijvoorbeeld betekent dit dat het beleid niet binnenkamers mag uitgewerkt worden, maar dat al degenen die er rechtstreeks bij betrokken zijn gelegenheid moeten krijgen om hun standpunt terzake te laten kennen.

(Wij herhalen hier onze vroegere opmerking nopens de noodzaak van een grondige bespreking van deze beleidsnota in onze Cultuurraad).

Hierbij gelden volgende opmerkingen :

- inspraak betekent niet dat men iedereen aanspreekt, maar wel dat eenieder, volgens de beginselen van de democratie, zich inschakelt in een geïnstitutionaliseerd orgaan dat als spreekbuis van een groep optreedt;

- inspraak impliceert medeverantwoordelijkheid. Dit wil zeggen dat hij, die geen verantwoordelijkheid op zich nemen kan in een bepaalde aangelegenheid, daarover niet moet geraadpleegd worden ;
- ten slotte, bij inspraak geldt als regel dat het algemeen en collectief belang moet primeren op privé-belang.

Het medebeheer van de instellingen is een andere manier om het beginsel van de inspraak te realiseren. Leerlingen, leerkrachten, ouders en sympathisanten, en zelfs de economisch-sociale wereld, dienen in tal van omstandigheden bij de organisatie van het schoolgebeuren betrokken te worden. Dit doet in geen enkel opzicht afbreuk, noch aan de prerogatieven, noch aan de plichten van het **instellingshoofd**. Het vermindert evenmin de verantwoordelijkheid, die elk van de genoemde groepen in schoolverband heeft. Het associatief beheer is — met behoud van de wederzijdse rechten en plichten — niettemin een middel om het autoritair regime te vervangen door een democratisch regime.

We mogen alleen hopen dat dit associatief beheer niet bij een formule blijft, die meer papier is dan werkelijkheid, en dat vooral de ouders en de leerlingen mondig genoeg worden om daadwerkelijk de opdracht op te nemen die men van hen verwacht. De opleiding naar mondig medebeheer is een taak die precies op het onderwijs en de opvoeding rust.

5. Budgettaire inspanning

Een reusachtige inspanning wordt op budgettair vlak gedaan.

Onderwijs is inderdaad een belangrijke investering en de economische mogelijkheden van een gemeenschap zijn voor een groot deel een gevolg van een onderwijsexpansie. Hier bedoelen wij vooral de verhoging van het algemeen ontwikkelingspeil.

In dat kader komt het ons voor dat de versteviging van de schoolvrede met eerbiediging van alle filosofische en politieke overtuigingen als een belangrijke voorwaarde kan gelden. Daarenboven moet de budgettaire inspanning de belangstelling voor marginale groepen beklemtonen.

Wij denken hier onder andere aan de gehandicapte jeugd, de arbeidende jongeren, de meisjes (coëducatie en **coïnstructie**) en de jongeren, die, vaak gedwongen, vroegtijdig elke vorming dienen stop te zetten. In ditzelfde verband verwijzen wij naar wat wij zeggen over de sociale promotie en de permanente opvoeding.

B. Uit een aldus opgevatte betekenis van democratisering vloeien volgende eisen voort

1. Integratie van alle onderwijsvormen van hetzelfde niveau

Het traditioneel middelbaar en het traditioneel technisch onderwijs staan naast elkaar als twee verschillende entiteiten. Daartussen is — zonder tijdverlies — de overgang reglementair wel voorzien, maar feitelijk is die niet mogelijk, omdat de inhoud der studiën te sterk verschilt. Eenzelfde verschijnsel doet zich voor binnen deze onderwijsvormen zelf — tussen de verscheidene studierichtingen. Het is duidelijk dat men een middel moet vinden om deze schotten te doorbreken. Wij willen toch het principe van de progressieve oriëntering volgens de bekwaamheden voluit tot zijn recht laten komen. Daarom dient het V.S.O. tot volledige ontplooiing te komen.

Elke leerstof — voor zover ze op jeugdige leeftijd te verwerven is en die iedereen uit onze Cultuurgemeenschap op een bepaald ogenblik moet assimileren — werd in een pakket „gemeenschappelijke stam” samengebracht. Ze wordt in de eerste jaren aangeboden. Er is op dat ogenblik nog geen differentiatie. Er is nog geen sprake van „onderwijssoort”.

Daarvan zal trouwens nooit sprake zijn, want de differentiatie komt er maar doordat de student op een bepaald ogenblik gaat opteren voor vakken die hem beter liggen dan andere.

Uit hetgeen voorafgaat moge reeds blijken dat de bepaling van de gemeenschappelijke basisvorming van een enorm belang is, omdat daarop de verdere differentiatie wordt gesteund.

Bovendien moet dit gemeenschappelijk leerpakket deze elementen bevatten die iedereen toelaten — wat hij later ook in de maatschappij worden zal — deze vorming te bekomen die hij nodig heeft. Iedereen moet zich behoorlijk kunnen uitdrukken, moet weten wat een prijzenindex is, moet elementaire berekeningen kunnen maken, enz.

Zo gezien rijst het probleem van de inhoud van dit gemeenschappelijk leerpakket vanuit een andere optiek. Wat moeten alle leden van onze gemeenschap „hic et nunc” kennen en kunnen? Met deze vraag stellen we het probleem van de cultuurhistorische situatie waarin we leven, en het is duidelijk dat we ten aanzien van een mogelijke oplossing veel standpunten kunnen innemen. Zeker is evenwel dat de tijd en de omstandigheden waarin we leven iets met techniek te maken hebben.

Daarom zullen voor iedereen technische elementen in de vorming vervat zijn.

Concreet gezien werden daarom in de observatiegraad opgenomen :

— Eerste jaar:

- handvaardigheidsoefeningen 2 uur
- technologische opvoeding 2 uur

- Tweede jaar:

- technologische opvoeding 2 uur.

Laten wij even — uit de doelstelling van de programma's ter zake — citeren.

Technologische opvoeding

„Het doel van deze cursus bestaat erin, het inzicht van de leerlingen in de technische wereld die ze omringt te verruimen, en dit kan zeer handig gebeuren wanneer de gedachtengang gevolgd wordt die geleid heeft tot de verwezenlijking van een aantal technische gebruiksvoorwerpen”.

„Aldus opgevat kan de technologische opvoeding een belangrijke bijdrage leveren tot de vorming van alle leerlingen, en misschien nog het meest van die welke later geen technische richting zullen kiezen”.

Handvaardigheidsoefeningen

„De handvaardigheidsoefeningen beogen het opsporen, ontwikkelen en coördineren van menselijke eigenschappen, dank zij parallelle ontwikkeling van „mentale” en „manuele” instelling van de leerling ten aanzien van een bepaalde problematiek”.

2. Uitstellen van een definitieve studiekeuze

Een twaalfjarige leerling die het secundair onderwijs binnentreedt moet in het traditioneel systeem een bepaalde keuze doen die in zekere zin reeds van bij de aanvang determinerend is voor gans het verdere studieverloop. Hij is daardoor in de hoogste mate gedetermineerd, inclusief wat betreft zijn sociale status.

Tot een verantwoorde keuze is evenwel geen enkel kind in staat. Want op deze leeftijd heeft het geen enkel inzicht op langere termijn.

Wat meer is, niemand is in staat om op dat punt enige zinnige hulp te bieden. Zelfs al kent men het betrokken kind nog zo goed. De overgang naar het secundair onderwijs veronderstelt een nieuwe vorm van schoolrijpheid. Deze maturiteit moet gelegenheid gekregen hebben zich te manifesteren alvorens enige uitspraak over de studiekeuze kan gebeuren, tenzij men het pad van de profetie wenst te bewandelen.

Het ligt dan ook voor de hand dat een definitieve studiekeuze zo lang mogelijk moet uitgesteld worden. In december 1968 heeft de Raad van Europa zich unaniem in dit opzicht uitgesproken, en een verdaging voorgesteld tot op veertienjarige leeftijd. De Duitse Democratische Republiek gaat nog verder en baseert de studiekeuze op een schoolstructuur, die gemeenschappelijk is van zes tot zestien jaar. Maar niet alleen in de D.D.R., ook in de meeste landen van Europa, in Amerika en in Japan vangt het secundair onderwijs aan met een „globale” inhoud. Geschiedt dit niet overal op dezelfde manier, toch wordt algemeen de idee

verlaten om het secundair onderwijs van bij de aanvang selectief te organiseren.

Ons land heeft deze algemene tendens gevolgd en onder meer geprofiteerd van de ervaringen in Zweden, Frankrijk en Nederland op dat stuk.

Laten wij dit concreet nagaan.

- Het eerste observatiejaar van het V.S.O. is volledig gemeenschappelijk.
- Het tweede observatiejaar is tot 23 uur gemeenschappelijk en in vele gevallen zelfs tot 28 uur.
- Na de observatiegraad kan elke student nog om het even welke optie kiezen.
- In de doorstromingsrichtingen van de oriëntatiegraad is nog $\frac{2}{3}$ van de uren gemeenschappelijk.

Dergelijke organisatie beantwoordt aan de integratie-eis. Zij is tevens de noodzakelijke voorwaarde om het algemeen peil van de bevolking omhoog te tillen.

3. De blijvende mogelijkheid tot heroriëntatie

Het uitsel van de studiekeuze en het in gebruik nemen van deze tijd om de studenten grondiger te leren kennen moet er onvermijdelijk toe leiden dat een groot aantal vergissingen uitgesloten worden, waarschijnlijk het grootste aantal.

Toch is het niet onmogelijk dat bepaalde kinderen een studierichting uitgaan, waarvan achteraf blijkt dat ze hen minder past. De mens is en blijft in zijn keuze bepaald door talrijke imponderabilia, waarvan sommige (zoals zijn intelligentie) in hemzelf gelegen zijn.

Een democratisch onderwijs moet daarom voorzien in de mogelijkheid tot omschakeling, tot heroriëntering. Deze zal tijdens de studiën plaatsgrijpen. Het gaat om een aaneenschakeling van vakken en van volledige afwerking van het lastenkohier binnen deze vakken. Wie onvoldoende Engels gestudeerd heeft om in een andere studierichting in te pikken kan zich door een teveel aan wiskunde niet redden.

Om dit euvel te ondervangen werden een aantal maatregelen genomen.

1. Het aantal opties (gedifferentieerde vorming) werd zo beperkt mogelijk gehouden bij de aanvang, zodat het eventueel ophalen van een achterstand mogelijk blijft. Zo geeft de studierichting oude taal-wetenschappen (2e observatiejaar) een normale doorgang naar oude taal-moderne talen en naar oude taal-wetenschappen.
2. Een gans gamma van overgangen, zelfs naar de bijzondere studierichtingen, wordt verzekerd. De eventuele lacunes kunnen inderdaad in het eerste trimester van de oriënteringscyclus opgevangen worden door inhaallessen en door individualiseringstechnieken.
3. Inzake individualisering treedt de geprogrammeerde instructie, die thans volop in het stadium

van de uitwerking is, meer in het bijzonder op de voorgrond.

4. Permanente begeleiding van de leerlingen en ernstige voorlichting van al degenen die bij hun studiën betrokken zijn

De observatiecyclus is, naast kenniswerving op begeleiding van de leerlingen ingesteld. Elke leerkracht heeft in dit opzicht een zeer precieze opdracht, waartoe hij alle bruikbare middelen (op het terrein van zijn vak) aanwendt. Groepswork, studietoetsen, probleemverwerking en taakverdeling geven ruime indicaties over de karakteriële, intellectuele en fysische attitudes van de student.

Elke leerkracht werkt evenwel in een zekere mate alleen en loopt derhalve — hoe toegewijd hij zijn opdracht ook vervult — het gevaar in dat isolement tot een strikt persoonlijke visie te komen.

Daarom is confrontatie van zijn inzicht met dat van anderen noodzakelijk. Deze gebeurt gedurende de klasseraad, waaraan in het vernieuwd stelsel meer uren dan vroeger toebedeeld worden.

Tijdens de klasseraad wordt het beeld van elke student vanuit meerdere gezichtspunten en disciplines benaderd, doordat niet alleen gans het college van de leerkrachten maar ook de vertegenwoordigers van de psyche-medisch-sociale centra aanwezig zijn.

De besprekingen van de klasseraad hebben een tweevoudige bestemming.

- a) Gedurende het schooljaar: de organisatie van de pedagogische follow-up. Aldus wordt het mogelijk bepaalde maatregelen voor te schrijven en uit te werken om studenten over hun moeilijkheden heen te helpen.
- b) Op het einde van het schooljaar: het opstellen van een studieadvies dat tot oriëntering van de studiën kan aanleiding geven.

Beide elementen, zowel de evolutie van de student als het studieadvies, worden progressief door middel van een rapport aan de student zelf, alsmede aan zijn ouders meegedeeld. Uitermate belangrijk in dit opzicht is dat de student zelf tot een eigen bewustwording komt en zich begint te bezinnen over de eigen persoonlijkheid. Daarom is het rapport niet zuiver cijfermatig opgevat, maar worden de inzichten in een bevattelijke taal „verwoord”.

Gans het systeem is er op gericht om de relaties leerkracht-leerling en studieobject-studiesucces tot een „open” boek te maken. Ook dat is democratie. Is de pedagogisch-didactische begeleiding in de eerste plaats de taak van de leerkrachten in de school, dan ontstaat de behoefte aan begeleiding op psychisch, medisch en sociaal vlak.

Hierdoor krijgen wij een verandering in de taak van de P.M.S.-centra. De enige oriëntering moet worden verruimd tot een efficiënte begeleiding.

Daarbij moet een permanente samenwerking met

de school worden tot stand gebracht, zodat de studenten worden geholpen door gemeenschappelijk overleg tussen de diverse begeleidingsorganen. Deze begeleiding zal ook meer vruchten afwerpen, indien zij tijdig kan starten. Vooral waar tekortkomingen sluimeren, is het nodig die zo spoedig mogelijk te **detecteren** om daaraan passende therapieën te koppelen.

Een progressieve uitbouw van het werkgebied van de P.M.S.-centra naar diverse schoolniveaus vraagt onze volle aandacht. Maar ook hier moeten behoeften en financiële mogelijkheden op rationele manier worden vastgelegd.

C. Middelen tot democratisering

1. Aanpassing van het associatief beheer

Wij beschouwen het „associatief beheer” als een belangrijk middel voor democratisering. Immers, in de steeds toenemende beleidsparticipatie van allen die bij het onderwijs zijn betrokken, wordt voortdurend gepoogd om die deelneming zowel kwantitatief als kwalitatief uit te bouwen. Maar nog talrijke tekortkomingen worden vastgesteld in de werking van het associatief beheer.

De diverse subgroepen, namelijk personeel, leerlingen, ouders en verenigingen ter bevordering van de schoolgemeenschap moeten hun interne werking beter uitbouwen, zodat ook de samenwerking onder de diverse groepen kan uitmonden in een echte participatie.

In elke groep houden nog te veel leden zich op de achtergrond. Bij de ouders vooral moet worden gestreefd naar een grotere representativiteit en hier denken wij aan de sensibilisering van de ouders uit socio-cultureel minder begunstigde milieus. Zolang aan het associatief beheer uitsluitend of hoofdzakelijk ouders uit een bepaalde sociale klasse deelnemen beantwoordt het niet aan zijn doel.

Een goed overdachte en systematische vorm van informatie kan hierbij een rol spelen. Wellicht is het ook mogelijk om hier de begeleidingsopdracht van de P.M.S.-centra aan te wenden. Door het inschakelen van de sociale assistenten kunnen de ouders worden bereikt, die zich tot op heden afzijdig hielden van de school. Hier ligt nog een belangrijk werkgebied klaar om te worden verkend. Alles zal worden in het werk gesteld om dit gebrek te verhelpen.

De contacten van de ouders met de werking van de school moeten worden opgevoerd. Niet enkel de frequentie van de relaties school-gezin dient onze aandacht te krijgen, maar ook de inhoud van de samenwerking moet grondig worden overwogen.

Naast de rechtstreekse werking in de school worden de ouders, via hun nationale organisaties, ook meer betrokken bij het algemeen onderwijsbeleid en krijgen zij de kans adviezen uit te brengen bij het concipiëren van structurele en inhoudelijke veranderingen in het onderwijs.

Maar ook op dat vlak moeten wij ons afvragen of wij hier werkelijk een beroep doen op een representatieve vertegenwoordiging van de ouders.

Ook daar ijveren wij om verbeteringen aan te brengen door regelmatige contacten met de ouderverenigingen.

Intussen zal — voor het eerst in België — een „open schoolweek” worden georganiseerd, tijdens het voorjaar 1974. Die beslissing werd gevolgd door een aantal — thans bezig zijnde — consultaties omtrent de wijze waarop dit initiatief zal worden uitgevoerd.

Bedoeling is aan **alle** ouders de mogelijkheid te bieden de school van hun kinderen in volle werking te bezoeken.

Wij hopen aldus de belangstelling van de ouders voor het schools werk van hun kinderen te verhogen, de contacten te vermenigvuldigen met inrichtingshoofden en leerkrachten, en opbouwende kritiek uit te lokken. Kortom de schoolpoorten wagenwijd open te zetten naar de **oudergemeenschap** toe, en deze te stimuleren in haar contacten met de leerkrachten.

2. Herbezinning betreffende structuur, organisatie en pedagogiek van het lager onderwijs

a) *Integratie met de daaraan voorafgaande en de daarop volgende structuren*

In de opvoeding treedt het belang van de eerste levensjaren meer en meer op de voorgrond. Voor de opbouw van de basispersoonlijke structuur zijn de ervaringen uit die levensjaren richtinggevend. Vooral de psychische geborgenheid en de taalontwikkeling zijn primordiaal voor de verdere ontwikkelingskansen. Het wekt dan ook geen verbazing dat steeds meer de peuter-, kleuter- en lagere schoolleeftijd als een basisopvoedingsgeheel worden gezien.

Deze psyche-pedagogische eenheid moeten wij structureel dóórdenken. Een opvoedingssysteem moet consequent worden uitgebouwd dat met deze kerngedachte overeenstemt.

Op dit ogenblik zijn kleuter- en lagere scholen in dat basisopvoedingsgeheel reeds gerealiseerd. Nu moeten peutertuinen daarbij integreren. Dat zal het voorwerp moeten uitmaken van een grondig onderzoek en een degelijke organisatie.

Deze nieuwe visie zal wellicht onze bouwpolitiek in de toekomst sterk beïnvloeden. Ook deze coördinatie mogen wij niet uit het oog verliezen.

b) Belang van de individuele mogelijkheden van elk kind en van de sociale background (leefmilieu-gezinsmogelijkheden)

Ons huidige systeem in de lagere school is nog altijd gekoppeld aan de leeftijdsgroepen of -klassen. Men streeft ernaar aan kinderen van dezelfde leeftijd binnen dezelfde tijd (een schooljaar) eenzelfde programma te laten „afwerken”. Dat systeem wordt geleid door een en dezelfde leerkracht, die gedurende een jaar een vaste groep heeft.

Dergelijk systeem is niet democratisch. Het houdt geen rekening met essentiële verschillen in mogelijkheden en behoeften van de kinderen. (De bepaling van leeftijdsdrempels behoorde steeds tot een van de moeilijkste problemen).

Dit systeem houdt ook geen of weinig rekening met andere opvoedingsfactoren die evenzeer het totale ontwikkelingsproces conditioneren, namelijk de sociale background van de leerlingen. Heel wat mislukkingen op school vinden hun oorsprong daarbuiten, in de leefmilieu- en gezinsomstandigheden.

Dat alles moet ons ertoe leiden om ons star, uniform klasmodel te doorbreken en over te gaan naar meer gedifferentieerde groepssamenstellingen, waarbij op gevarieerde wijze wordt gegroepeerd en niet volgens een eenzijdig intellectualistisch criterium dat dikwijls aanleiding geeft tot intellectuele segregatie.

In de pogingen om elk kind echt aan te spreken moeten wij streven naar gedifferentieerde leersituaties. Daarbij kunnen wij leerstofprogramma's „naar maat” voorzien :

1. fundamentele of basisleerstof : voor iedereen ;
2. compenserende leerstof: wat voor sommigen leemten moet dekken ;
3. differentiële leerstof: wat toelaat een keuze te doen voor de leerlingen.

c) Integratie van de socio-culturele elementen nodig voor een globale opvoeding

Bij het differentiëren van de programma's en van de leeractiviteiten zal men rekening moeten houden met de reeds genoemde gezins- en leefmilieuomstandigheden.

Dikwijls worden door het onderwijzend personeel geringe verwachtingen gekoesterd ten aanzien van leerlingen uit sociaal benadeelde milieus. Daardoor gaan die kinderen nog meer twijfelen aan de eigen kansen op school.

Er wordt een hiaat vastgesteld tussen het gedragspatroon van het kind zoals het dit via zijn opvoeding heeft verworven en het verwachtingspatroon van de school.

Met dergelijke gegevens moet in de toekomst rekening worden gehouden, willen wij aan elk kind inderdaad de best passende hulp verlenen in zijn ontwikkelingsproces.

d) Overgang en accentverschuiving van individueel naar coöpererend leren

Ons hedendaags lager onderwijs is niet alleen gekenmerkt door een indeling in leeftijdsklassen, maar meestal wordt sterk de nadruk gelegd op individueel leren. Daarnaast bestaat ook het coöpererend leren, maar die leersituatie is minder gekend.

Onze keuze is duidelijk. Bij opvoeding en onderwijs moet het accent goed waarneembaar worden gelegd op het gemeenschapswezen-in-wording, dus op de sociale pedagogiek. In de mens primeert het sociale. Zijn aanleg tot gemeenschapswezen moet tot een zo volledig mogelijke ontwikkeling komen.

Tot nog toe heeft men de didactisch-pedagogische mogelijkheden die schuilen in een coöpererend leren onderschat. Teveel wordt nog gesteund op een éénrichtingsleren, vertrekkend van de leerkracht naar de leerling(en).

Gedifferentieerde leersituaties mogen evenwel in geen enkel geval aanleiding geven tot individualistische tendenzen, die slechts kunnen leiden tot vervreemding van elkaar, terwijl wij juist meer socialiserende houdingen wensen te stimuleren.

3. Uitbouw van het V.S.O.

In de eerste plaats **weze** nogmaals beklemtoond dat het V.S.O. niet zo nieuw is, hoewel zulks in bepaalde omstandigheden in de verf wordt gezet. Onmiddellijk na de tweede wereldoorlog immers werd de onderwijsvernieuwing ter sprake gebracht. En ontelbaar zijn de partiële verbeteringen en aanpassingen die van dan af werden ingevoerd. Sommige daarvan waren ingrijpende dan andere, maar toch werden deze vernieuwende initiatieven nooit tot een sluitend geheel gebundeld.

Hoe dan ook, er was heel wat vernieuwd op het ogenblik dat de aldus geheten vernieuwing een aanvang nam. Toch was de paragraaf die daarover in juni 1968 in de regeringsverklaring werd geschreven, in dat opzicht belangrijk. Daar werd vastgesteld dat de vernieuwing op systematische wijze zou worden aangepakt en als een sluitend geheel doorgevoerd.

Begonnen werd met het opmaken van een zo uitvoerig mogelijke status questionis. Daarin werden volgende elementen verwerkt :

- de positieve zijden van het bestaande onderwijs en ondermeer hun beoordeling van de genoemde partiële vernieuwingen ;
- de negatieve zijden en de lacunes van het traditioneel systeem ;
- de ervaringen inzake invoering van de vernieuwing in de omgevende landen.

Op basis van deze synthese gekoppeld aan de algemene filosofie, door de Raad van Europa

geformuleerd, werden een aantal basisprincipes van de vernieuwing vastgelegd. Het V.S.O. is naar structuur, inhoud en methodiek een poging om deze objectieven te realiseren.

Achtereenvolgens, en na raadpleging van de bevoegde instanties werden aldus volgende gegevens uitgewerkt:

- een algemene structuur van drie graden van elk twee jaar;
- een doorstromingsrichting naast een finaliteitsrichting, waaraan later een derde luik, het beroepsonderwijs, werd toegevoegd ;
- een pakket „gemeenschappelijke vorming ” dat naar boven toe in volume afneemt om plaats te maken voor een brede waaier van opties;
- het intern structureren van de verscheidene opties in functie van het beoogde lastenkohier;
- de inwerking van de leerdoelen in de programma's ;
- het organiseren van de leersituatie, ondermeer door de uitvoering van nieuwe technieken en methodes.

Op het huidige ogenblik heeft het geheel vorm en inhoud gekregen. Deze vormgeving is niet definitief. Uiteraard niet, want vernieuwing is geen stabilisatie van het onderwijssysteem volgens een bepaald patroon. Wij beogen integendeel een permanente evolutie.

Thans is het ogenblik gekomen voor een eerste voorlopige bezinning. Opdracht werd gegeven om gans het huidige concept, in het licht van de eerste ervaringen die werden opgedaan, aan een kritisch onderzoek te onderwerpen. Zulks gebeurt zo ruim mogelijk. Uit de algemene tendens van adviezen zullen conclusies getrokken worden, die aanleiding kunnen geven tot eventuele modificaties.

4. Onderzoek naar de uitbreiding van de leerplicht in een tweevoudig opzicht

a) **Uitbreiding naar beneden toe van 4 of 5 jaar** *Al*
De huidige wetgeving maakt van elke zesjarige een leerplichtig kind, dat wil zeggen een 6-jarige jongen of een 6-jarig meisje moet deelnemen aan de activiteiten in de lagere school. Dergelijk systeem, dat enkel steunt op de norm „leeftijd”, houdt geen rekening met de schoolrijpheid of de schoolweerbaarheid en kan schade berokkenen aan kinderen die op onverantwoorde wijze in een avontuur worden gejaagd.

Maar ook worden kinderen die nog niet leerplichtig zijn, maar wel voldoende rijp zijn om de inscholing in het lager onderwijs aan te vangen, tegengehouden door diezelfde barrière van leeftijd.

Om op een verantwoorde en wetenschappelijk gecontroleerde wijze de doorstroming van de kleuterschool naar de lagere school mogelijk te maken, is het nodig de **schoolplicht** op 5 jaar te laten aanvangen, of zelfs op 4 jaar.

Hierin schuilt zeker niet de bedoeling om de aanvang van de basisschool te verschuiven naar die lagere leeftijd.

Kleuteronderwijs behoudt zijn volle betekenis.

Maar — boven wezen wij er reeds op — **socio-culturele achterstand** wordt vooral in de eerste levensjaren opgelopen.

Daarenboven moet de brug tussen kleuter- en lager onderwijs op stevige basis worden georganiseerd.

b) *Aangepast onderwijs voor diegenen die voortijdig de school verlaten*

Meerdere redenen roepen wij in om de leerplicht — liefst in één keer — te verlengen tot 16 jaar. Tot deze redenen behoren :

1. het spontane schoolbezoek dat thans reeds vrij hoog ligt. Voor 1970-1971 noteren we volgende statistiek :
14 à 15-jarigen: 93,9 procent
15 à 16-jarigen: 87,3 procent.
2. het voorbeeld van andere landen waar deze leerplicht thans reeds langer duurt, ofwel in het vooruitzicht wordt gesteld;
3. het sociaal-economische imperatief, aangezien een vorming die op 14 jaar eindigt niet volstaat om zelfstandig de maatschappij te betreden en de school niet bestaat om jonge arbeiders te bezorgen tegen speciale loonvoorwaarden ;
4. de geringe financiële weerslag die deze uitbreiding zou meebrengen.

c) *Regeringsverklaring*

De Regeringsverklaring vermeldt dat de overblijvende resoluties die vervat zijn in het Schoolpact 1958 uitgevoerd dienen te worden vóór het zomerreces 1974, en dat onder meer de leerplicht zal verlengd worden.

In het licht van bovenstaande overwegingen zou men als uitgangspunt kunnen stellen dat niets zich tegen de uitbreiding van de leerplicht, zowel naar boven als naar onder toe, verzet.

Dat dus een wijziging van de bestaande wetgeving (artikel 3 van de gecoördineerde wetten op het lager onderwijs — Koninklijk Besluit van 20 augustus 1957) aan de wetgever kan voorgelegd worden.

Buiten de redenering, die wij hierboven hielden, kunnen immers volgende overwegingen gelden.

België is één van de laatste landen van West-Europa (Italië, Spanje, Turkije en Portugal niet te nagesproken) om de leerplicht te verlengen.

Weliswaar loopt in de meeste landen deze leerplicht tot en met het 15e levensjaar, hetgeen samenhangt met het onderwijssysteem (het afsluiten van een bepaalde studiecycclus).

Voor België is dit trouwens een tweede reden tot verlenging. De wet van 19 juli 1970 op het secundair

onderwijs voorziet in drie tweejarige cycli en in de uitwerking van deze cycli ligt vervat dat een finaliteit pas mogelijk is na de tweede cyclus, dus op 16 jaar.

Tenslotte **weze** kort de algemene overweging van humane aard herhaald. In onze hedendaagse samenleving is het inderdaad niet denkbaar wie dan ook „ongeschoold” het leven in te sturen.

En nochtans, het in de praktijk brengen van de gedachte der verlenging brengt zekere **moeilijkheden** mee waarover duidelijk opties moeten genomen worden

Deze moeilijkheden liggen gecentraliseerd rondom één punt: de onderwijsvoorziening die tegelijkertijd met de uitbreiding van de leerplicht moet in het leven geroepen worden.

Het ware ondemocratisch aan bepaalde kinderen de verplichting op te leggen het gewone onderwijs te doorlopen, zonder meer.

Daarom werd in de **Regeringsverklaring** de eis der verlenging in een totaal andere optiek gesteld, en terecht.

Immers, aan deze verbintenis werd toegevoegd „met het ter beschikking stellen van een aangepast onderwijs aan de leerlingen die voortijdig de school verlaten”.

Daar zit inderdaad de knoop.

Want indien vele redenen pleiten pro de verlenging, moet toch niet onbedacht te werk gegaan worden. Er dient duidelijk gesteld waarom kinderen de school op 14 jaar verlaten. Het onderzoek terzake heeft drie redenen aangebracht.

1. **Sociaal-economische redenen**

Kinderen kunnen reeds een centje meer verdienen. Het leercontract bijvoorbeeld is een gunstige situatie, want, met behoud van kindergeld, leert het kind een beroep en ontvangt het bovendien een loon.. .

2. **Culturele redenen**

Sommige ouders zijn onvoldoende **gesensibiliseerd** tegenover het belang van de vorming en dientengevolge zijn de kinderen negatief geconditioneerd.

3. **Pedagogische redenen**

Kinderen zonder uitgesproken verbale of theoretische intelligentie hebben veelal last met het schoolse leren.

Ze krijgen geen gelegenheid om aan hun trekken te komen en er ontstaat een zekere „**leermoeheid**”.

* * *

Uit deze redenen kan één besluit getrokken worden: het onderwijs, zoals we het thans opvatten, voldoet niet om bepaalde leerlingen aan te trekken.

Naast de beroepsschool, die in feite aanleunt bij de technische studiën, moet een nieuwe **onderwijsvorm** tot stand komen, die het accent verlegt van

de studie op arbeid en de studie in functie van de arbeid organiseert.

Niemand heeft een formule kant en klaar. Maar zekere principes treden duidelijk naar voor.

- Het recht om arbeid en studie te cumuleren.
- Het halve-dagsysteem of het part-time-systeem (formule van een langere alternering).
- Het gedeelte „arbeid” in dit systeem moet gevaloriseerd worden als „leerplicht”.
- Het gedeelte „studie” moet in functie staan van de beroepspraktijk.
- Een samenwerking onderwijs-industriële sector is — in bepaalde opzichten — gewenst.

Hierbij past een duidelijk voorbehoud :

- De leerling mag niet zonder meer aan de industrie „geleverd” worden. De opleiding moet aanleiding geven tot een volledige economische onafhankelijkheid.
- Bovendien moeten alle leerlingen alleszins een eerste jaar secundair onderwijs doormaken (met eventuele transformatie van het **aanpassingsjaar**). Gedurende dit jaar moet het **selectie-systeem** derwijze werken dat twee onderscheiden gemaakt worden :

ofwel gewoon beroepsonderwijs,

ofwel beroepsvorming via het beroep.

Het ligt voor de hand dat de praktische realisatie aan de wettelijke verplichtingen zou voorafgaan.

Hier zal dus snel een beslissing getroffen worden in het licht van de aangehaalde overwegingen en mits aandacht te besteden aan volgende tweevoudige noodzaak: enerzijds, het afschaffen van de thans nog bestaande vierde graden, en, anderzijds, het opheffen van elk dubbel gebruik inzake de opleiding.

Wat het eerste betreft meen ik dat geen grote moeilijkheden kunnen rijzen. De laatste cijfers die mij ter hand werden gesteld en die betrekking hebben op het Nederlandstalig landsgedeelte vermelden ongeveer 3 900 kinderen die thans nog in de vierde graden zijn opgenomen.

Een progressieve afbouw is mogelijk. Ook voor het personeel kunnen in overgangsmodaliteiten voorzien worden.

Wat het dubbel gebruik betreft moet duidelijk gesteld worden dat die aangepaste onderwijsvorm geen gereduceerde technische of geen gereduceerde beroepsschool is.

Deze onderwijsvorm moet gesitueerd worden in het kader van een praktische beroepsgerichte opleiding, gerugsteund door een meer polyvalente **vormingsinhoud**, het geheel onder de leiding en het toezicht staande van vakpedagogen.

Deze onderwijsvorm moet bovendien, als een derde luik passen in het stamien van de progressieve oriëntering die als algemeen principe voor gans het secundair onderwijs geldt.

Daaruit vloeit voort dat alleen Nationale Opvoeding de verantwoordelijkheid op zich kan nemen

voor deze onderwijsvorm en dus ook de **verantwoordelijkheid** voor de verlenging van de leerplicht. Dit betekent, dat de rationalisatie en de **programmatie**, die in de Regeringsverklaring zijn ingeschreven, ook derwijze moeten geïnterpreteerd worden dat voor eenzelfde aangelegenheid geen twee van elkaar verschillende voorzieningen door twee departementen worden uitgebouwd.

D. Overzicht van de getroffen maatregelen in de verscheidene onderwijsniveaus

1. Lager Onderwijs

a) Vernieuwing Lager Onderwijs

De voorbereiding van de vernieuwing van het lager onderwijs is in de Nederlandse sector in een nieuw stadium gekomen, nadat in gemeenschappelijk overleg onder de drie grote onderwijsnetten een „Eindrapport Commissie V.L.O.” werd gepubliceerd.

Vanaf september 1973 is het Project-V.L.O. gestart. In **drie kernen**, elk bestaande uit een rijks-, gemeentelijke en vrije school, ving de vernieuwing aan, zoals die is aangegeven in het eindrapport.

Een **begeleidingssysteem** bestaande uit tien leden, begeleidt in een full-time opdracht de leerkrachten van de negen vernieuwingsscholen.

Dat begeleidingssysteem staat in voor de concrete doelstellingen, voor de realisatie en voor de verspreiding van de ervaringen naargelang van het verloop van het project.

Belangrijk is dat alles gebeurt in permanent overleg met de leerkrachten en dat ook de ouders sterk bij de veranderingen worden betrokken.

Een **verantwoordingsgroep** die veelzijdig, deskundig en paritair is samengesteld uit vertegenwoordigers van de drie netten, van de nationale ouderverenigingen en van de vakbonden, volgt van nabij de ontwikkeling van het project.

Voor de sensibilisering van de 40 000 personeelsleden uit het kleuter- en lager onderwijs is een belangrijk aspect van de vernieuwingsstrategie.

Nogmaals wijzen wij op de essentiële kenmerken van het Project-V.L.O., namelijk samenwerking onder de drie onderwijsnetten, grondige voorbereiding, ruime inspraak, degelijke begeleiding en open informatie.

b) Aanpassingsklassen – Verwezenlijking – Doel Inzichten

Voor de pedagogische achterblijvers werden vanaf het lopende schooljaar in aanpassingsklassen voorzien om kinderen met lichte leermoeilijkheden tijdig te helpen en om zoveel mogelijk het oriënteren van

kinderen naar het buitengewoon onderwijs te beperken.

Door inhaallessen, individueel of in kleine groepjes, worden de pedagogische achterblijvers bijgewerkt voor de gedeelten van de basisleerstof waarvoor lacunes bestaan, terwijl ze voor de overige activiteiten les volgen in hun gewoon groepsverband.

Tijdens het schooljaar 1973-1974 werden deze aanpassingsklassen experimenteel georganiseerd. **Zo** kan de nodige ervaring worden verworven om in de komende jaren op progressieve wijze de aanpassingsklassen verder uit te bouwen, rekening houdend met de behoeften en met de budgettaire mogelijkheden.

Een begeleidingsgroep die paritair is samengesteld, zal tegen einde mei 1974 een eindrapport ter zake voorleggen.

Dit zal een evaluatie omvatten betreffende de resultaten van het experiment en oriënterend zijn voor de planning van de volgende schooljaren.

* *
* *

c) Voor kinderen van gastarbeiders moeten ook specifieke opvangmogelijkheden worden voorzien. De moeilijkheden liggen hier op taalgebied

De taalaanpassingscursussen zoals die nu worden georganiseerd, blijken geen voldoening te schenken. Vanaf volgend schooljaar zal worden gestart met de taalopvangklassen die een intensief aanleren van de onderwijstaal zullen combineren met het integreren van de kinderen van gastarbeiders in het gewone groepsverband.

* *
* *

d) Pedagogisch halve-dag-systeem

Het pedagogisch halve-dag-systeem is geëvolueerd naar een nieuwe vorm : de geïntegreerde werkweken. Het vroegere bijschoolse karakter van de **openlucht**-klassen wordt vervangen door ruimere doelstellingen, waarbij wordt gestreefd naar meer integratie in de totale activiteit van de school.

Voor de persoonlijkheidsvorming in relatie met de gemeenschap kan hier sterk worden gestimuleerd, door een meer directe confrontatie met de dagelijkse realiteit, die ruimer en meer intensief wordt ervaren.

2. Buitengewoon Onderwijs

a) De rechten van de gehandicapten

Het hoofddoel van de wet van 6 juli 1970 op het buitengewoon onderwijs is het doen eerbiedigen van de beginselen van de „Verklaring van de Rechten van het Kind”, zoals deze door de Verenigde Naties werden aangenomen.

In de eerste plaats komt Beginsel nr. 2 in aanmerking, dat als volgt geformuleerd werd:

„Het kind moet een bijzondere bescherming genieten en door wettelijke maatregelen en andere middelen, mogelijkheden en faciliteiten krijgen om in staat te zijn zich gezond en normaal te ontwikkelen op lichamelijk, verstandelijk, geestelijk en sociaal gebied, in vrijheid en waardigheid. Bij de aanneming van wetten om dit doel te bereiken, moet het hogere belang van het kind de doorslag geven”.

Tegenover het gehandicapte kind wordt deze plicht meer in het bijzonder in Beginsel nr. 5 verduidelijkt :

„Het lichamelijk, geestelijk of sociaal benadeeld kind moet de behandeling, de opvoeding en de bijzondere verzorging ontvangen, die vereist zijn door zijn staat of toestand”.

Wanneer wij deze beginselen grondig in overweging nemen, dan stellen wij vast dat het hier niet alleen om rechten van het kind, maar evenzeer om plichten van de gemeenschap gaat.

Daarom heeft de wetgever in de wet op het buitengewoon onderwijs tegelijk de rechten van het kind en de plichten van de gemeenschap centraal gesteld. Geen misplaatst medelijden, geen sentimentele liefdadigheid, geen doodgewone hulpverlening, geen mensonterende bewaking gelden hier, maar feitelijke opvoeding en doelgericht onderwijs.

De wet is erop gericht om die middelen te laten aan bod komen, die er kunnen toe leiden om de minder valide mens op een aanvaardbare wijze in de maatschappij op te nemen.

Dit recht op een volwaardige en humane plaats in de gemeenschap kan door geen enkel ander recht verminderd worden.

Zelfs de ouders hebben in dit opzicht geen keuze.

Want indien voor hun kind de status van gehandicapte wordt vastgesteld, dan betekent de mogelijkheid tot opvoeding de creatie van passend onderwijs voor hun kind.

In dit geval is dit aangepast onderwijs het buitengewoon onderwijs.

b) **Het belang van de wet op het buitengewoon onderwijs**

Van bij het begin van deze eeuw reeds kunnen allerlei initiatieven aangewezen worden.

Progressief hebben deze, oorspronkelijk gedragen door de caritas, geleid tot een zeer aparte onderwijsvorm.

Voor België is de arbeid van dr. O. Decroly in dit opzicht baanbrekend geweest. Vanaf de dertiger jaren mag dan ook gezegd worden dat de idee van een aangepaste onderwijsvoorziening voor de gehandicapte zich definitief ontwikkelt.

Deze doorbraak gaat dan bovendien nog gepaard met een groeiende sensibilisering van de bevolking ten aanzien van het probleem.

Dit klinkt allemaal heel mooi. Maar de realiteit is tot 1970 nog steeds helemaal anders.

Hoe doet op dat ogenblik de toestand zich voor?

Kinderen worden in het buitengewoon onderwijs alleen dan overgebracht nadat ze in het lager onderwijs totaal mislukt zijn. In een meerderheid van gevallen dus veel te laat.

Van een systematische depistage is er praktisch geen sprake. Van een mogelijke pedagogische therapie kan evenmin gewaagd worden.

Gehandicapten kunnen vrijgesteld worden van de leerplicht. Dit betekent: wettelijk wassen wij de handen in onschuld.

De initiatieven zijn meestal van privé aard en er bestaat niet de minste coördinatie. Er is vanzelfsprekend evenmin een planning en gehandicapten worden willekeurig „ergens” in een school voor „abnormalen” ondergebracht.

Ook op het vlak van de organisatie loopt alles mank. Geen enkel bestuur houdt zich specifiek met de tak van het buitengewoon onderwijs bezig. In velerlei opzicht wordt dit onderwijs beschouwd als een „toemaatje”.

Een soortgelijke toestand kunnen wij in de wetgeving vaststellen. In de gecoördineerde wetten op het lager onderwijs zijn wel enkele bepalingen opgenomen. Maar deze zijn niet van aard om het buitengewoon onderwijs te structureren. Wel wordt gepoogd om op de rug van de gehandicapte allerlei voordelen te halen. Vandaar de groei van B.O.-afdelingen gehecht aan de gewone lagere scholen. Voor het beroepsonderwijs van de gehandicapte is de toestand nog erger, want daar zijn de gewone gecoördineerde wetten op het technisch onderwijs van toepassing. De finaliteit van dit onderwijs is dan ook niet aangepast aan de reële situatie van de gehandicapte.

Trouwens, in het geheel gezien, aan de reële inschakeling van de gehandicapte mens in de gemeenschap wordt slechts sporadisch en ten dele gedacht. Al deze lacunes hebben tot de bewustwording geleid dat het onderwijs van de gehandicapten door een aparte wet moest geregeld worden.

Deze wet omvat tegelijk een statuut en een organisatorisch kader en biedt alle garanties om gans deze delicate materie op bevredigende wijze op te lossen.

* * *

c) **Operationeel karakter van de wet**

Vier grote objectieven werden tot op heden bereikt:

- de bevoegde adviesorganen werden opgericht ;
- het buitengewoon onderwijs heeft zijn eigen structuur ;
- de depistage van de gehandicapten en hun verwijzing naar een aangepaste onderwijsvorm werden georganiseerd ;
- de begeleiding van de leerlingen werd in het leven geroepen.

— **Adviesorganen**

Wat de adviesorganen betreft moet het belang onderstreept worden van, enerzijds, de Hoge Raad voor het Buitengewoon Onderwijs en van, anderzijds, de Commissie van Advies, die per hoofdtoezichtsgebied zijn ingericht.

De Hoge Raad voor het Buitengewoon Onderwijs biedt door de aard van zijn samenstelling garanties bij de behandeling van de problemen. Steeds zal een visie op de voorgrond treden die wetenschappelijk verantwoord is.

De Commissies van Advies hebben een belangrijke opdracht inzake de oriëntatie van leerlingen naar het buitengewoon onderwijs. Meer in het bijzonder inzake het vrijwaren van de rechten van de gehandicapten op een onderwijs dat voor hen aangepast is.

— **Structuur**

De tweede realisatie betreft de structuur. Het buitengewoon onderwijs werd ingedeeld in acht types en in drie niveaus.

Die structuur werd uitgedacht vanuit een **orthopedagogisch** standpunt. Hieraan wordt thans een inhoud gegeven en onder meer ging op 1 september 1973 het vernieuwd buitengewoon beroepsonderwijs in een nieuwe formule van start.

Anderzijds organiseren de scholen zich progressief overeenkomstig een bepaald type zodat er ordening komt in een nogal verwarde aangelegenheid.

— **Depistage**

Wat de depistage van de gehandicapte en zijn oriëntatie naar het buitengewoon onderwijs betreft, is bij de inschrijving in een school een verslag vereist waarin het aangepast type van B.O. vermeld staat. Dit verslag wordt opgesteld door de diensten of personen die daartoe bijzonder bevoegd zijn. Vandaar dat progressief het net van gespecialiseerde psyche-medisch sociale centra wordt uitgebreid.

— **Begeleiding**

Aan deze centra is de verdere begeleiding tijdens de studien opgedragen.

d) **Verdere planning**

De verdere uitvoering van de wet en het volledig operationeel maken ervan, waarvoor wij als streefdatum 1 september 1974 vooropstellen, omvat volgende belangrijke punten.

— **Leerlingenvervoer**

Het **desbetreffende** koninklijk besluit is klaar met uitzondering van het advies van het Departement van Begroting.

De beschikkingen worden na alle nodige raadpleging opgesteld en bieden de garanties die in de wet neergelegd zijn en de faciliteiten die de bevolking verwacht.

— **Werkingsstoelagen**

Een voorontwerp van koninklijk besluit werd voor advies aan de Hoge Raad overgemaakt, van wie een antwoord eerstdaags wordt ingewacht.

De tekst zal nadien door de Bestendige **Schoolpact**-commissie in behandeling genomen worden.

— **Infrastructuur**

Het wetsontwerp tot wijziging van de wet van 6 juli 1970 waardoor de rationalisatie van het buitengewoon onderwijs een legale basis zal krijgen, werd door de Commissie van de Kamer goedgekeurd en zal eerstdaags in openbare vergadering worden behandeld.

Het rationalisatiebesluit zelf werd reeds uitgewerkt voor de drie niveaus en zal na goedkeuring van de wet ter consultatie worden voorgelegd.

Inzake infrastructuur werd een tweede taak aangepakt: de classificatie van de scholen per type en per niveau.

Daarbij wordt rekening gehouden met het feit dat de afdelingen gehecht aan gewone scholen op 1 september 1974 zullen opgeheven worden en dat een progressieve uitbouw van sommige scholen een noodzaak is.

Wat de eigenlijke bouw van scholen betreft treedt het probleem van het Rijksbuitengewoon onderwijs op de voorgrond. Een vijfjarenplan werd opgesteld en dat plan zal definitieve vorm krijgen nadat de rationalisatie zal zijn vastgelegd.

e) **Het personeelskader**

Het ligt voor de hand dat per type van buitengewoon onderwijs het personeelskader moet worden bepaald.

Een basisdocument werd opgesteld.

Het betreft de monografie van alle ambten die in het B.O. kunnen voorkomen. Deze omvat ook de bekwaamheidsbewijzen en een beschrijving van de opdracht.

Dit document berust voor advies bij de Hoge Raad die er een uitvoerige studie van maakt. Het **eind**-advies wordt tegen eind november 1973 in het vooruitzicht gesteld.

Van dan af zullen — rekening houdend met bepaalde prioriteiten en in functie van de budgettaire mogelijkheden — schikkingen getroffen worden om progressief het kader aan de opdracht aan te passen.

f) **Bijkomende opleiding van het personeel**

De Hoge Raad kreeg tenslotte opdracht om advies uit te brengen over een ontwerp, waarin voorzien is dat het personeel van het buitengewoon onderwijs een bijkomende opleiding zou doormaken, die aansluit bij een eerste basisdiploma (pedagogisch hoger onderwijs voor sociale promotie).

* * *

g) De gehandicapte in de gemeenschap

Onderwijs is één zaak, de nazorg is een andere. Onderwijs moet trouwens tot iets leiden.

Weliswaar behoort het probleem van de tewerkstelling van de gehandicapte niet specifiek tot de bevoegdheid van het departement van Nationale Opvoeding. Maar toch is de inschakeling in de gemeenschap het doel van elke onderwijsvorm.

De professionele mogelijkheden van een gehandicapte zijn vanzelfsprekend geringer dan deze van de valide mens. Daarom bestaat een reëel gevaar, vooral dan in een maatschappij als de onze die op productiviteit is ingesteld.

Daarom is, voor die gehandicapten die in het gewoon arbeidsproces niet kunnen opgenomen worden, de uitbouw van een net van beschermende werkplaatsen een imperatieve eis.

Maar daarmee is het probleem nog niet opgelost.

Ook de oprichting van bezigheds- en **verzorgingshomes** is dringend. Op dit gebied zullen wij officiële initiatieven stimuleren.

3. Secundair Onderwijs

a) Vorm en inhoud van het V.S.O.

Hierboven werd reeds vermeld op welke manier en volgens welke beginselen de structuur en de inhoud van het V.S.O. zijn tot stand gekomen. Laten we daaraan nog dit toevoegen.

Het V.S.O., dat de vervanging inhield van het traditioneel middelbaar en van het traditioneel technisch onderwijs door een nieuwe onderwijsvorm, werd tegelijk op twee terreinen uitgewerkt:

- praktisch, in de vorm van pedagogische realiteiten ;
- wettelijk, in de vorm van parlementaire arbeid tussen 3 december 1970 (neerlegging van het wetsontwerp in de Senaat) en 19 juni 1971 (goedkeuring van de wet).

Beide activiteiten verliepen parallel en de wetgever heeft met veel aandacht de vormgeving opgevolgd, die door middel van ministeriële omzendbrieven werd gereguleerd.

In het licht van de opgedane ervaringen menen wij dat thans het ogenblik is aangebroken om de voorlopige reglementering door Koninklijke Besluiten te vervangen.

b) Progressieve invoering

Het concept V.S.O. werd in het Nederlandstalig landsgedeelte vanaf 1 september 1970 in de praktijk omgezet.

De bezinning over deze praktische invoering stoelde op volgende overwegingen :

- De structuurwijzigingen zouden aanvangen in het le jaar en dan successief naar boven toe

uitgebouwd worden, ten einde alle studenten te laten afstuderen volgens het studieëngagement dat ze hadden aangegaan.

- Een goede begeleiding van de scholen moest gewaarborgd zijn. Dus kon een veralgemeende invoering niet in overweging worden genomen. Daarom werd een plan opgevat om de ongeveer 308 Athenea, Lycea, Middelbare Scholen en Rijkstechnische Scholen gedurende een periode van 6 jaar progressief in het V.S.O. in te schakelen.
- Om in een bepaalde geografische omschrijving eenheid te bewerkstelligen inzake onderwijsstelsel en om eventuele reorganisaties van de schoolstructuren te kunnen doorvoeren, werd het grondgebied ingedeeld in zones, en werd het principe gesteld dat het V.S.O. per zone zou ingevoerd worden.

Aldus gingen op 1 september 1970 de 22 Rijksinstellingen van Brugge, Hasselt en Vilvoorde van start. Deze instellingen zijn thans tot en met hun 4e jaar vernieuwd (en omvatten dus gans de observatiegraad en gans de oriënteringsgraad).

Op 1 september 1971 werden daaraan 86 andere Rijksinstellingen toegevoegd, gelegen in de geografische centra Antwerpen, Geel-Mol, Leuven, Diest, Sint-Niklaas, Ninove-Geraardsbergen, Zelzate, Kortrijk en Roeselare.

Op 1 september 1972 volgden 37 Rijksinstellingen uit de omgeving van Gent, Oudenaarde-Ronse en Zottegem.

Tenslotte, op 1 september 1973 werd gestart in 39 Rijksinstellingen (zones Boom, Lier, Leopoldsburch-Genk, Tongeren en Laken).

Wij hebben beslist dat met deze invoering van de vernieuwing mag doorgegaan worden, zodat thans een planning in overweging wordt genomen waarbij op 1 september 1975 alle Rijksinstellingen het V.S.O. zouden organiseren.

De volledige veralgemening zal vanzelfsprekend pas 6 jaar nadien plaatshebben, aangezien in de instellingen zelf het ene stelsel van jaar tot jaar het andere vervangt.

c) Leerplannen en methodes

De invoering van nieuwe structuren bracht andermaal de noodzaak aan het licht om de programma's grondig te herzien. Er was trouwens een bijkomende reden, omdat bij deze herziening moest rekening gehouden worden met rationeler en pedagogisch meer verantwoorde werkmethode.

Aldus werden van bij de aanvang van de vernieuwing leerplancommissies samengesteld. Voor vele vakken was dit trouwens de eerste maal in de onderwijsgeschiedenis!

Op dit ogenblik kan gezegd worden dat alle leerplannen van de observatiegraad en van de oriënteringsgraad klaar zijn, en dat die van de determinatiegraad in de maak zijn.

Dit is alweer geen eindpunt. In de eerste plaats worden deze leerplannen stelselmatig aangepast op basis van de opgedane ervaringen. Vervolgens zal de Verbeteringsraad tot opdracht krijgen de documenten aan een kritisch onderzoek te onderwerpen in functie van de totaliteit van de opleiding.

d) *Begeleiding van het V.S. O.*

Indien in algemene zin gezegd kan worden dat de leerkracht voldoende geschoold is om het V.S.O. tot een praktische werkelijkheid te maken, vooral wat betreft leersituatie, leeraanpak en leerinhoud, toch is het evenzeer juist dat een „onderneming” zoals het V.S.O. coördinatie en begeleiding veronderstelt.

Daarom hebben wij een systeem in het leven geroepen dat een doorstroming van ideeën en activiteiten in twee richtingen mogelijk maakt:

- van het centraal bestuur uit naar de scholen toe;
- van de klaspraktijk uit naar de beleidsorganen.

Informatie en onderrichting geven inderdaad aanleiding tot een „response”, die even belangrijk is voor de verdere evolutie der feiten als de voorlichting zelf.

Daarom werd in het kader van het Algemeen Bestuur van het Secundair Onderwijs een Centraal Pedagogisch Bureau opgericht dat onder leiding staat van de twee Inspecteurs-Generaal en dat over een kleine uitvoerende personeelsstaf beschikt.

In elke provincie werd, gedecentraliseerd, een regionaal pedagogisch bureau gevestigd ten einde een directer contact te hebben met de instellingen. Het Nederlandstalig landsgedeelte werd verder ingedeeld in 12 geografische zones. Elke zone werd toevertrouwd aan een inspectielid-coördinator, die in zijn taak bijgestaan wordt door leerkrachten-coördinatoren.

Gans dit team heeft een driedubbele opdracht: informatie – recyclage – research.

Wat de informatie betreft gaat het niet alleen om verduidelijking en toelichting van de onderrichtingen, maar treedt ook de voorlichting van de bevolking op de voorgrond, vooral in deze gewesten waar het V.S.O. nog niet is ingevoerd.

Wat de recyclage betreft staan we voor een zeer apart probleem. Iedereen heeft nood aan permanente herscholing.

Maar bovendien betekent het V.S.O. in velerlei opzicht een doorbreken van taboes, tradities en routine.

Elk vak vraagt een specifieke aanpak. Daarom werd gans het inspectiekorps voor deze taak ingeschakeld. De research tenslotte omvat het studiewerk dat met de vernieuwing verband houdt. Daarom zijn alle studiecommissies, de evaluatiecommissie en de leerplancommissies bij de werking van het Centraal Pedagogisch Bureau betrokken.

e) *Structurele hervorming van de bestaande instellingen*

Door de pedagogische gerichtheid van het V.S.O., door de keuzemogelijkheden, door de algemene en specifieke doelstellingen valt het gesloten karakter van onze scholen weg.

Bovendien wordt de schoolkeuze van de ouders in het V.S.O. door andere criteria bepaald als deze die in het verleden golden.

Tenslotte geven de interpenetratie van de onderwijssoorten en de uitbouw van de opties aan bepaalde scholen een totaal ander beeld. Aldus dringt in veel gevallen de oprichting van een middenschool zich op.

Dat alles heeft ons ertoe genoopt een studie op het getouw te zetten om een duidelijk structuurbeeld te bekomen voor bepaalde schoolgemeenschappen in het algemeen en voor elke school in het bijzonder. Deze studie is thans aan de gang en zal mij voor beslissing worden voorgelegd tegen mei 1974, zodat van dat ogenblik af iedereen zal weten hoe het onderwijs verder zal evolueren in een zeer bepaalde lokale situatie.

Wij hopen aldus een zekere ongerustheid en een zekere angst — gesteund op onzekerheid — te zullen opheffen.

Het begrip scholengemeenschap is in dit opzicht zeer belangrijk. Daaronder wordt verstaan een groep scholen die op elkaar aangewezen zijn en die in een bepaald gebied voor de nodige onderwijsvoorziening instaan. Deze onderwijsvoorziening betreft zowel de waaier der opties, als de onderwijsniveaus en de finaliteits- en doorstromingsrichtingen.

Om deze redenen kan de herstructurering niet alleen op het vlak van het secundair onderwijs bekeken worden, maar moet ook het basisonderwijs en het hoger onderwijs erbij betrokken worden.

Hoe dan ook, het democratiseringsproces sluit in dat binnen een bepaald gebied alle mogelijkheden worden geboden om de oriëntering mogelijk te maken en tot haar recht te laten komen.

f) *Vernieuwd Beroepssecundair Onderwijs*

Het beroepsonderwijs werd niet onmiddellijk bij de vernieuwing van het secundair onderwijs betrokken. Het uitstel om de problematiek op dat vlak aan te *pakken had nochtans geen andere reden dan de menselijke mogelijkheden van de personeelsstaf van het Departement.

Van bij de aanvang werd immers de vernieuwing van deze onderwijsvorm in het vooruitzicht gesteld. Vrij spoedig werden trouwens de richtlijnen vastgelegd die aan de vernieuwing vorm zouden geven :

- het beroepsonderwijs richten op studiegebieden die in de technische opties met korte finaliteit niet of niet helemaal tot hun recht komen;

- het beroepsonderwijs beschouwen als volwaardig en als een evenwaardige aanvulling van andere studierichtingen ;
- het beroepsonderwijs revaloriseren op het vlak van de algemene vorming. Ook de beroepsmens neemt zijn plaats in in de gemeenschap, moet ze begrijpen en eraan deelnemen;
- het beroepsonderwijs erkennen in zijn eigen kenmerken : het aspect van de pragmatische intelligentie treedt meer op de voorgrond en de inzichtelijk uitgevoerde praktijk moet de voorrang genieten ten opzichte van de theorie;
- het eigenlijk gezegde beroepsonderwijs met uitgesproken finaliteit kan pas een aanvang nemen na een korte periode van begeleiding. Daarom is — bij de aanvang de contactname met een paar beroepenvelden noodzakelijk.

Al deze beginselen werden door een werkgroep, bestaande uit leden van de administratie en van de inspectie, uit instellingshoofden en uit leerkrachten, verwerkt tot een eerste concept.

Het werd op 1 september 1972 experimenteel ingevoerd in zeven Rijksinstellingen. Dit experiment werd begeleid en opgevolgd door de werkgroep. Deze invoering gebeurde op het niveau van het tweede jaar van de eerste graad. Het bijzondere probleem van de aansluiting tussen basisonderwijs en beroepsonderwijs of tussen aanpassingsjaar V.S.O. en beroepsonderwijs wordt door de invoering van de vernieuwing scherper gesteld en thans speciaal ter studie genomen.

Genoemde instellingen organiseren thans het eerste jaar van de tweede graad, terwijl de vernieuwing zelf op 1 september 1973 in 34 andere Rijksinstellingen werd doorgevoerd.

De werkgroep is intussen bezig met de organisatie van de derde graad, die voor bepaalde specialiteiten noodzakelijk zal zijn.

4. Universitair Onderwijs

a) *Het probleem van de toegangsvoorwaarden tot de universiteit*

In de Regeringsverklaring wordt daaromtrent het volgende vooropgesteld :

„ De doeltreffendheid van het huidig maturiteits-examen wordt algemeen betwist. Daarom zal een gemengde studietoetscommissie universiteit-secundair onderwijs opgericht worden. Zij dient de Regering vóór 1 januari 1974 een voorstel te doen inzake de nieuwe toegangsvoorwaarden tot de universiteit. Deze zullen vanaf het academiejaar 1975-1976 toegepast worden ”.

Hoewel de modaliteiten voor selectie door de academische overheden op zeer verschillende wijze benaderd worden, toch is het klaar dat eenieder de huidige toestand verwerpt.

Citeren wij enkele recente uitspraken ter verduidelijking:

- Volgens prof. dr. P. De **Somer**, rector van de K.U.L., zou de gehele selectieprocedure meer gericht moeten zijn op oriëntatie binnen de universiteit dan op eliminatie naar buiten. Voor bepaalde studierichtingen als geneeskunde en farmacie is een *numerus fixus* absoluut noodzakelijk.
- Volgens prof. dr. Devreker, rector van de R.U.G., is het instellen van de *numerus clausus* niet de aangewezen oplossing. Als grondprincipe stelt hij voor dat alle begaafde jonge lieden, ongeacht hun sociale afkomst, onder eigen verantwoordelijk toegang moeten hebben tot de universiteit. Om deze begaafdheid te meten blijft de selectie in de 1^{ste} kandidatuur een maatstaf. Ondanks de bezwaren hiertegen mag zeker het niveau van de kandidatuur-examens niet verlaagd worden.
- Volgens prof. dr. A. Gerlo, rector van de V.U.B., moet een toelatingsprocedure worden voorzien met eenvormige selectiecriteria.

Hoewel een volmaakt toegangssysteem, „ een feilloos en waterdicht selectiemechanisme”, utopisch is, kan, — naar zijn oordeel, — de ideale procedure het dichtst benaderd worden door rekening te houden met drie elementen :

een veralgemeend, nationaal georganiseerd toelatingsexamen; de uitslagen behaald in het hoger middelbaar onderwijs; en gebeurlijk, de reeds verworven beroepskwalificatie.

Op 11 oktober 1973 werd de gemengde studietoetscommissie universiteit-secundair onderwijs geïnstalleerd. Zij omvat voor beide taalregimes een gelijke vertegenwoordiging van beide onderwijsniveaus.

Binnen het secundair onderwijs werd de pariteit officieel — vrij onderwijs nageleefd.

Het is de taak van deze commissie het probleem, gesteld in het regeerakkoord over het maturiteits-examen, op een technische wijze te benaderen, dat wil zeggen deze kandidaten te **detecteren** die hoegenaamd geen kans op slagen hebben en ze naar andere studien en beroepen te oriënteren.

Op het einde van haar werkzaamheden zal een syntheseverslag van de voorstellen voor advies voorgelegd worden aan alle geïnteresseerde milieus. De opdracht die aan de commissie wordt toevertrouwd, is niet strijdig met het democratisch principe dat wij in ons onderwijsbeleid steeds hebben vooropgesteld, dat wil zeggen de gelijkheid van kansen waarborgen voor éénieder die bekwaam is. Het ligt bijgevolg niet in de bedoeling één of andere drempel in te voeren, die ons tot vroeger bestaande toestanden zou terugleiden.

Beoogd wordt een oplossing te vinden voor de schrijnende situaties die wij thans kennen door de talloze mislukkingen van jongeren die de universiteit betreden.

Het zal niemand ontgaan hoeveel menselijk leed,

hoeveel frustraties, hoeveel tijdverlies en geldverspilling dit voor gevolg heeft.

Wij verwachten van deze commissie alternatieve voorstellen die het onefficiënte maturiteitsexamen als voldoende voorwaarde voor de toegang tot de universiteit kunnen vervangen.

b) Nieuwe beheersvormen aan onze universiteiten

De zogenaamde „studentenrevolte” van 1968 versnelde het zoeken naar de oplossing van een probleem dat de politieke autoriteiten in ons land reeds veel eerder begrepen hadden, ‘namelijk het rechtmatig verlangen naar medezeggenschap en het ontsluiten van de „ivoren toren” in onze universiteiten.

In de Raad van Beheer werden vertegenwoordigers opgenomen uit de verscheidene geledingen van het universitair milieu en uit de zogenaamde buitenwereld (sociale en economische middens, evenals leden representatief voor de openbare machten).

Door het invoeren van nieuwe beheersvormen werd inspraak gewaarborgd en werd terzelfdertijd de mogelijkheid geboden om de interne structuren verder te reorganiseren en aan te passen (wet van 24 maart 1971).

Inderdaad kan de Koning, op voorstel of na een sluidend advies van de Raad van Beheer de benaming en de bevoegdheid van de faculteit wijzigen, alsmede nieuwe faculteiten, scholen, instituten, interfacultaire centra, departementen en alle andere organen voor de organisatie van het onderwijs en het onderzoek of voor het verlenen van een of meerdere graden of diploma's tot stand brengen.

Zopas hebben wij bij koninklijk besluit de faculteitsraden aan de Rijksuniversiteit te Gent een nieuwe samenstelling gegeven, waardoor ook deze beheersvorm een democratischer karakter krijgt.

Naast de leden van het onderwijzend personeel zullen het wetenschappelijk personeel, de studenten, het administratief- en gespecialiseerd, meesters-, vak- en dienstpersoneel in de faculteitsraden vertegenwoordigd zijn.

c) Financiering en controle

Wet van 27 juli 1971 op de financiering en de controle van de universitaire instellingen

— Uitvoeringsbesluiten

De wet van 27 juli 1971 voerde een nieuwe financieringswijze in voor alle universiteiten, zowel de vrije als die van het Rijk. Verscheidene uitvoeringsbesluiten moeten nog genomen worden.

Deze volledig nieuwe subsidiëringsregeling van de vrije universiteiten, gaat gepaard met heel wat praktische moeilijkheden, zodanig dat het opstellen van deze besluiten vertraging ondergaat.

Thans zijn nochtans enkele ontwerpen klaar.

— Patrimonium (artikel 34)

Er moet aan herinnerd worden dat met „patrimonium” in de wet van 27 juli 1971 bedoeld worden, de ontvangsten en uitgaven die niet vallen onder de werkingsuitkering, dat wil zeggen andere activiteiten dan diegene die gepaard gaan met het onderwijs en het met dit onderwijs gepaard gaande onderzoek, administratie en roerende uitrustingen.

In de wet zijn de principes opgenomen geworden waaraan het patrimonium moet voldoen :

1. de Koning bepaalt de samenstellende elementen van de ontvangsten en uitgaven van het patrimonium ;
2. het overschot van de ontvangsten op de uitgaven wordt afgetrokken van de werkingsuitkering; evenwel met vrijstelling van een door de Koning te bepalen bedrag;
3. wanneer de uitgaven van wettelijke lasten en van overeenkomsten vóór 1 juli 1971 de inkomsten van het patrimonium overschrijden, wordt het verschil toegevoegd aan de werkingsuitkering.

Een voorontwerp van koninklijk besluit dat een boekhoudkundig plan oplegt aan de universiteiten, waarin deze principes verwerkt zijn, werd voor advies voorgelegd aan de universiteiten.

— Weddeschalen van het Onderwijzend Personeel van de Vrije Universiteiten (artikel 40)

Zoals de wet voorschrijft, zal een wetsontwerp neergelegd worden dat de weddeschalen van het onderwijzend personeel van de vrije universiteiten gelijkstelt met die van de rijksuniversiteiten.

— Weddeschalen van het wetenschappelijk personeel en van het administratief, technisch, meesters-, vak- en dienstpersoneel. (artikel 40)

Een voorontwerp van Koninklijk Besluit, waarbij de weddeschalen van het wetenschappelijk personeel en van het administratief, technisch, meesters- vak- en dienstpersoneel van de rijksuniversiteiten toepasselijk gemaakt worden op het gelijkaardig personeel van de vrije universiteiten, ligt klaar.

Artikel 41 van de wet van 27 juli 1971 schrijft voor dat de vrije universiteiten voor bovengenoemd personeel een statuut moeten vaststellen dat gelijkwaardig is aan dat van de rijksuniversiteiten.

Een circulaire is in voorbereiding waarin aan de vrije universiteiten wordt medegedeeld aan welke vereisten dit statuut moet voldoen.

Nog andere voorontwerpen van koninklijk besluit zijn in voorbereiding :

- vorm van de statistische gegevens betreffende het aantal studenten te publiceren door de Universitaire Stichting (artikel 27, § 1) ;
- klassering van de niet in de wet vermelde onderwijsopdrachten bij de studierichtingen (artikel 28).

d) **Interuniversitaire samenwerking**

Met de thans bestaande universitaire infrastructuur zullen we het een hele tijd kunnen stellen. Na de periode van intensieve universitaire expansie gaan we nu inderdaad een nieuwe fase in van het beleid inzake hoger onderwijs, namelijk een fase van concentratie van universitaire activiteiten.

Contacten tussen universiteiten dienen te leiden naar een bredere samenwerking, meer bepaald op het stuk van geïntegreerde programma's voor postgraduaat-opleidingen, waarvoor studierichtingen, waarin het aantal belangstellende studenten vrij laag is, ideaal aangewezen zijn.

Zowel de efficiëntie als de rationalisatie van het universitair onderwijssysteem zullen hierbij baat vinden.

Wij hebben — met overtuiging — onze goedkeuring gehecht aan de zopas opgerichte interuniversitaire postgraduaat-opleiding in de **verzekeringsgeneeskunde** (K.U.L. en R.U.G.) die in dit opzicht een symbolische betekenis krijgt.

Een verdere geleidelijke uitbouw van een interuniversitaire samenwerking tussen al de Vlaamse universiteiten zal ons toelaten op rationele wijze tegemoet te komen aan de zware eisen die de maatschappelijke en wetenschappelijke ontwikkeling ons in een nabije toekomst zullen opleggen op het stuk van bijscholing en vervolmaking.

Op dit ogenblik bespreken wij in deze Cultuurraad een voorstel van decreet tot organisatie van de Vlaamse universitaire samenwerking.

Principieel zijn wij het volledig eens met de ideeën die aan de basis van het decreet ten gronde liggen. Anderzijds moeten wij ons hoeden voor dubbel gebruik aangezien een wetsontwerp voor elke cultuurgemeenschap in de oprichting van een Hoge Raad voor het Universitair Onderwijs voorziet.

De reeds gevoerde besprekingen in de Senaat en — daarna — in de Kamercommissie en in de Commissie voor Nationale Opvoeding van de Cultuurraad bieden alle waarborgen om een gerechtvaardigde oplossing tegemoet te zien.

e) **Relatie universiteit — andere vormen van Hoger Onderwijs**

— **Algemene problemen**

Vooraf moeten wij wijzen op de mogelijkheden door de wet van 7 juli 1970 betreffende de algemene structuur van het hoger onderwijs geboden voor niet-universitair hoger onderwijs in verband met de nadelige positie die dit onderwijs op heden in bepaalde gevallen nog inneemt.

Het niet-universitair hoger onderwijs omvat zeer uiteenlopende onderwijstypen die soms onder de bevoegdheid van meerdere ministeries ressorteren.

Voorbeelden

— Zeevaartonderwijs hangt af van het Ministerie van Verkeerswezen.

— De opleiding tot architect valt ten dele onder de bevoegdheid van de Minister van Cultuur.

Tot 1 september 1975 voor het lange type, en zonder beperking in tijd voor het korte type, zijn deze opleidingsvormen van hoger onderwijs verbonden aan instellingen van het secundair niveau onder één enkele directie.

Dit brengt mede dat het peil, het prestige en de specifieke geest van dit onderwijs niet beantwoordt aan de eisen die men normaal zou mogen stellen. Waar aan de universiteiten alle disciplines verenigd zijn in een instelling, zodat de interdisciplinaire samenwerking bevorderd wordt, houdt in het niet-universitair hoger onderwijs elke discipline er haar eigen „school” op na.

Om een degelijke oplossing aan deze problemen van het geheel van het hoger onderwijs te geven moeten wij streven naar één netwerk van alle vormen van hoger onderwijs, dat wil zeggen zonder gelijkwaardig te verklaren wat het niet is, een geïntegreerd geheel uitbouwen van complementaire elementen, die elk een specifieke functie bezitten. Dit betekent dat het universitair apparaat niet langer een **monolitische** blok mag zijn, geïsoleerd van de rest van het hoger onderwijs. De universiteit moet immers deel uitmaken van dat netwerk bestaande uit al de instellingen van hoger onderwijs waarbinnen een rationele taakverdeling imperatief moet zijn.

Aldus krijgt elk element in het stramien van hoger onderwijs zijn eigen waarde door de eigen specifieke taak.

Dit netwerk moet functioneel zijn, dat wil zeggen het moet beantwoorden aan de voortdurend fluctuerende noden van onze maatschappij.

In zijn operationele aspecten moet het ook op adequate wijze gedifferentieerd zijn in een aantal opleidingsvormen waarbinnen de studenten gespreid zijn volgens hun mogelijkheden en motivatie. Dit laatste is vooral een probleem van oriëntatie en selectie.

Anderzijds dient in dat netwerk een zeer grote mobiliteit tussen de verschillende instellingen ingebouwd te worden. Ons leven is veel te complex geworden om nog absolute kompartimenten toe te laten. Het is dus noodzakelijk zoveel mogelijk kontaktpunten te leggen en overbruggingen te maken tussen de verschillende elementen.

Praktisch gezien kan aan de bestaande situatie van het hoger onderwijs in concreto een oplossing gegeven worden.

Alle vormen van hoger onderwijs zouden **onzes** inziens onder de bevoegdheid van de Minister van Nationale Opvoeding moeten gebracht worden. Precedenten hiervoor bestaan reeds, aangezien de scholen voor maatschappelijk dienstbetoon van het

Ministerie van Justitie en deze van het paramedisch hoger onderwijs van Volksgezondheid werden overgeheveld naar Nationale Opvoeding.

Wat het beheer van de instellingen voor hoger onderwijs betreft, werd binnen de diensten van Nationale Opvoeding zelf reeds de eenvormigheid gerealiseerd door de herstructurering van het Departement zodat voor alle hoger onderwijs een eigen bestuur tot stand kwam.

Deze administratieve herstructurering moet ertoe leiden dat scholen en afdelingen van het hoger onderwijs — ook deze van het korte type — afgescheiden worden van die van het secundair onderwijs.

Terzelfdertijd moeten wij rationaliseren door tot fusies over te gaan zodat outillering en infrastructuur op pragmatische wijze kunnen verbeterd en efficiënter aangewend worden.

Een organiek reglement van de instellingen en een statuut van het personeel moet opgesteld worden vergelijkbaar met deze van de universiteiten.

Meest fundamenteel is het vermijden van impassen door het openen van overgangen. Rekening moet worden gehouden met het feit dat revalorisatie niet betekent gelijkschakeling, maar wel differentiatie tussen de onderwijsvormen zodat alle typen van intelligentie kunnen opgevangen worden (sociale intelligentie, pragmatische intelligentie, theoretische intelligentie, technische intelligentie).

Vertikaal zijn deze onderwijsvormen gestructureerd in cycli (kandidaturen, licenties, doctoraten) die horizontaal zo zijn dat mits bepaalde bijkomende voorwaarden binnen éénzelfde discipline overgangen mogelijk worden.

Voorbeelden

Het diploma van het paramedisch onderwijs (korte type : 1 cyclus) zou moeten toegang geven tot de licentie gasthuis-wetenschappen.

Het diploma van het economisch hoger onderwijs — korte type — zou moeten toegang verlenen tot de licentie toegepaste economische wetenschappen.

Omgekeerd, een kandidaat in de burgerlijke bouwkunde zou toegang moeten hebben tot de tweede cyclus industrieel ingenieur, enz.

In het kader van deze beschouwingen dient even aandacht te worden besteed aan twee actuele problemen: de situatie van de industrieel ingenieurs en van de architecten.

— Industrieel Ingenieurs

Een geamendeerde tekst van het wetsontwerp 220 betreffende de industrieel ingenieurs is in bespreking in de Permanente Schoolpactcommissie.

De Commissie heeft op 23 mei 1973 aanvaard de besprekingen verder te zetten op basis van 10

instellingen voor het land. De modaliteiten dienen te worden bepaald.

De tekst, zoals hij voorgelegd werd aan de Permanente Schoolpactcommissie, houdt in :

- de volledige polyvalentie van de **kandidatuur**-studiën ;
- de opname van het agrarisch onderwijs in het ontwerp ;
- de organisatie van studiën industrieel ingenieur in volgende vier hoofdafdelingen :
 - bouwkunde
 - mechanica of elektro-mechanica
 - elektriciteit
 - scheikundeen volgende bijzondere afdelingen :
 - kernenergie
 - textiel
 - landbouw;
- de **klassificatie** van deze studiën in het hoger onderwijs van het lange type;
- de organisatie van de studiën van het korte type in volgende acht disciplines : bouwkunde, mechanica of elektro-mechanica, elektriciteit, scheikunde, kernenergie, textiel, landbouw, tuinbouw ;
- de oprichting van één industriële hogeschool per taalregime.
De industriële hogescholen kunnen bepaalde hoofdafdelingen omvatten, er kunnen bijzondere afdelingen worden aan toegevoegd;
- de industriële hogescholen zijn instellingen van openbaar nut met rechtspersoonlijkheid, beheerd door een paritair samengestelde raad van beheer ;
- overgangsmaatregelen voor studenten en personeel ;
- assimilatiemogelijkheden voor afgestudeerden, mits het vervullen van bepaalde, soepele voorwaarden.

De Schoolpactcommissie werd samengeroepen op 14 november 1973 voor verdere bespreking van deze teksten.

— Architecten

Het architectuuronderwijs wordt thans in instellingen van drievoudige aard verstrekt:

- in diverse universiteiten die studiën van **burgerlijk** ingenieur-architect organiseren ;
- in scholen gerangschikt in het hoger technisch onderwijs van de tweede graad;
- in scholen gerangschikt in het hoger **kunst**-onderwijs.

De studiën worden georganiseerd volgens meerdere wetgevingen zodat op dit ogenblik drie verschillende soorten architecten bestaan.

Volgens de Orde der Architecten leidt de complexiteit van de kennis die van de ontwerpers geveerd wordt tot gediversifieerde oriëntaties. Deze kennis impliceert onder meer een grondige wetenschappelijke vorming die het moet mogelijk maken zowel de vormelijke expressie als de aangewende technische middelen te beheersen en eveneens de invloed van het gebouwde milieu op de mens te kennen.

Deze opleiding overschrijdt dus zowel het kader van de vormelijke expressie (kunst) als dat van de technische kennis (bouwen); zij raakt onvermijdelijk de psychologie, de sociologie, de ecologie en de politiek.

De Nationale Raad voor Wetenschapsbeleid wenst voor de architecten contact met andere disciplines, met de universiteiten om wetenschappelijk onderzoek (of postgraduaat) mogelijk te maken. De Nationale Raad verklaart dat de taak van de architect er meer en meer in bestaat de synthese te maken van uiterst verschillende elementen, zowel technische als sociale, die een ordening van de ruimte moeten mogelijk maken. Daarvoor is het nodig dat de relaties tussen architecten en specialisten uit de andere disciplines nauwer zouden zijn dan dit vroeger het geval was.

De opleiding tot architect zou de mogelijkheid moeten bieden aan wetenschappelijk onderzoek te doen.

Ook de Orde van de Architecten heeft de mening dat op lange termijn het architectuuronderwijs moet geïntegreerd worden in de universiteiten. Zo kan een passende structuur ontwikkeld worden waardoor de architectuur een studieobject kan worden voor andere disciplines.

Onmiddellijk dienen alleszins de architectenstudies in het hoger onderwijs van het lange type te worden **geclassificeerd** met inachtneming van volgende voorwaarden:

- een gezonde rationalisering en programmering;
- de interrelatie met andere vormen van het hoger onderwijs;
- de classificering in E.E.G.-verband van de afgestudeerden;
- de rechten en de reëfficiëtiemogelijkheden van het personeel;
- de assimilatiemogelijkheden voor de vroegere afgestudeerden.

5. Het onderwijs voor sociale promotie

Het onderwijs voor sociale promotie zoals dit door de wet van 1970 wordt genoemd is op dit ogenblik nog steeds het vroegere onderwijs met beperkt leerplan, ook al zijn een aantal belangrijke veranderingen ingetreden.

Het onderwijs met beperkt leerplan is ontstaan in het kader van het technisch onderwijs als een tegenhanger van het onderwijs met volledig leerplan.

Tot voor kort was het onderwijs met beperkt leerplan dan ook alleen mogelijk binnen het kader van de gecoördineerde wetten op het technisch onderwijs. Zeer recent is daar verandering in getreden, aangezien de wetten van 6 juli 1970 op het buitengewoon onderwijs, van 7 juli 1970 op het hoger onderwijs en van 19 juli 1970 op het secundair onderwijs, de organisatie van een onderwijs van sociale promotie mogelijk maken.

Het belang van deze wettelijke voorziening is zeer groot aangezien thans leergangen kunnen ingericht worden op alle niveaus en in alle afdelingen, hetgeen voorheen niet mogelijk was.

Deze vroegere lacune is evenwel in de feitelijkheden van nu nog niet volledig opgevuld. De statistieken wijzen inderdaad uit dat een hoog procent leerlingen van het onderwijs voor sociale promotie zich aanbiedt in leergangen zoals handel, snit en naad, mechanica en electriciteit, dus zuiver professionele leergangen.

Mag daaruit besloten worden dat er geen interesse bestaat voor andere leergangen? Zeker niet, maar in feite is dit een kwestie van aanbod. Aan de jonge mensen wordt geen kans gegeven — buiten het onderwijs met volledig leerplan — om de algemene vorming te vervolmaken of bij te werken. En het is nochtans evident dat, om de jonge mens uit te rusten voor een engagement in de maatschappij en om hem de middelen te geven om zich economisch, cultureel, sociaal en politiek in te schakelen, meer aandacht dient verleend te worden aan andere vormingsinhouden.

Het zal dan ook noodzakelijk zijn aan het onderwijs voor sociale promotie, met behoud van zijn huidige finaliteit, een tweede oriëntatie te geven.

Het onderwijs voor sociale promotie wordt nog door een tweede hypotheek bezwaard: de opleiding die er verstrekt wordt heeft steeds voor doel gehad dezelfde finaliteiten te bereiken als deze die in het onderwijs met volledig leerplan ingesteld waren.

Sinds 1 september 1970 is ook daar verandering ingekomen. Weliswaar werd de vroegere doelstelling behouden en spreekt men in dit opzicht van de „lange” opleiding. Deze vertoont inderdaad een structuur die gelijklopend is met het onderwijs met volledig leerplan en biedt de mogelijkheid tot verticale promotie. Hierdoor kunnen de studenten een diploma of brevet bekomen van een hoger niveau dan datgene dat ze tot op heden behalen konden. Naast de lange opleiding bestaat ook de korte opleiding. Deze laatste is bedoeld voor bepaalde afgestudeerden, die in het beroepsleven of in de industrie opgenomen zijn en die behoefte hebben om, op korte tijd, een specialisatie of een nieuwe techniek te verwerven. Deze gefractioneerde onafhankelijke leergangen zijn dus in feite een middel tot horizontale promotie.

Tegelijk houden zij evenwel de mogelijkheid in tot verticale promotie, door een systeem van „credits”. Dat wil zeggen dat meerdere brevetten, **samenge-**

voegd, de waarde van een diploma hebben. Deze mogelijkheid wordt noch door de studenten, noch door de onderwijsinstanties ten volle aangewend. Nochtans bestaat het onderwijs voor sociale promotie hoofdzakelijk uit avond- en weekend leer- gangen. Uitermate zware inspanningen worden daartoe gevorderd, veelal ten koste van gezondheid, familiaal leven en vrije tijd. Ze wegen tenslotte op het rendement van het onderwijs zelf. Hier bestaan dus mogelijkheden, maar er is geen gelijkheid ! Daarom zou de combinatie van korte en lange opleiding planmatig moeten uitgewerkt worden en onder meer zouden de studenten bij hun inschrijving voor een enkelvoudige cursus een **programmatie-**blad moeten bekomen betreffende de cursussen en de mogelijkheden die daar onmiddellijk bij aan- sluiten.

6. Studietoelagen

De wet van 19 juli 1971 op de studietoelagen heeft een nieuw systeem van toekenning voorgesteld, systeem dat progressief wordt ingevoerd. Het verschilt in vrij aanzienlijke mate van de vroegere wetgeving; het is een overgang van een principe van studiebeurzen, een gunst dus, naar een stelsel van studietoelagen, die als een recht worden be- schouwd voor het minvermogende kind.

Deze nieuwe wet vraagt van de gemeenschap een verregaande financiële inspanning. Het was dus nodig dat deze op een oordeelkundige manier gespreid werd door een geleidelijke invoering van de wet. De vooropgestelde spreiding liep oorspron- kelijk over vijf jaar.

Voor het school- en academiejaar 1972-1973 werd het volgende verwezenlijkt :

— *Secundair onderwijs*

Al de leerlingen van het lager secundair onder- wijs en van de eerste drie jaren van het V.S.O. hadden recht op een studietoelage, voor zover zij aan de gestelde voorwaarden — plafond van de inkomsten op 50 procent — voldeden.

De leerlingen van het hoger secundair onderwijs die gedurende het schooljaar 1971-1972 een beurs genoten kwamen in aanmerking voor een toelage.

— *Hoger onderwijs*

Al de studenten die aan de gestelde voorwaarden voldeden kwamen in aanmerking. De kandida- ten technisch ingenieur en studenten ingeschre- ven in het hoger onderwijs van het lange type genieten dezelfde toelagen als de **universiteits-**studenten.

De toelagen aan studenten van het hoger onder- wijs van het korte type werden met 15 procent verhoogd, om alzo een toenadering tot stand te brengen tussen de toelagen voor het hoger onderwijs en het universitair onderwijs.

Voor het school- en academiejaar 1973- 1974 zullen de volgende doelstellingen verwezenlijkt worden :

— *Secundair onderwijs*

Al de leerlingen van het lager en het hoger secundair onderwijs komen in aanmerking voor een studietoelage. Het plafond van de inkomsten wordt op 75 procent gebracht.

— *Hoger onderwijs*

Al de studenten die aan de gestelde voorwaarden voldoen komen in aanmerking.

Tevens worden de mogelijkheden onderzocht :

- om de kandidaat-architecten in 1973- 1974 hetzelfde voordeel te laten genieten als de technisch ingenieurs, de studenten van het hoger onderwijs van het lange type en de universitair ;
- om het gemiddeld bedrag van de toelagen te verlenen aan de eerstejaarsstudenten aan de universiteiten en gelijkgesteld, te brengen op 90 procent van hetgeen gemiddeld aan de andere-jaarsstudenten zal worden verleend.

7. Schoollokalen – aanwending

Om de infrastructuur van het Rijksonderwijs maximaal in dienst van de gemeenschap te stellen werden onderrichtingen terzake verstrekt aan de administratieve diensten en inrichtingshoofden.

De bedoeling is het ter beschikking stellen van lokalen, terreinen en uitrusting aan culturele, socio-culturele en sportverenigingen, met uitsluiting van alle politieke of para-politieke groeperingen.

Gezien lokalen en uitrusting gratis ter beschikking staan, moet de toegang eveneens gratis en vrij zijn. Enkel een verzekeringspremie wordt van de vereniging geëist.

Uitzondering op deze algemene reglementering wordt gemaakt voor het bal ingericht door de vriendenkring van de school en waarvan de op- brengst volledig ten goede komt van de leerlingen. Tenslotte werd gemeend dat het inrichten van handelsbeurzen niet kan toegelaten worden gezien hieraan een commercieel karakter verbonden is en dit niet meer strookt met de initiale doelstelling.

Gelijklopend met bovenstaande maatregelen zullen de Rijksinternaten tijdens weekends en **verlof-**periodes open gesteld worden voor het houden van stages ingericht door het Ministerie van Nationale Opvoeding en Nederlandse Cultuur, studiedagen en cursussen ingericht door verenigingen die in de subsidieregeling van de staat zijn opgenomen. Aan de inrichters wordt per deelnemer het betalen van een vergoeding geëist berekend op de kostprijs.

HOOFDSTUK IV

PLANNING IN DE UITBOUW VAN HET ONDERWIJS. EEN NIEUW BEGRIIP: DE PLURALISTISCHE SCHOOL

A. Vrije keuze

De opvatting van een rationalisering en een programmering inzake onderwijs werd overgenomen in de regeringsverklaring en in het protocol dat verband houdt met het schoolpact en dat ondertekend werd door vijf partijen.

De nadruk wordt daarbij telkens gelegd op de verwezenlijking van de vrije keuze. Het probleem van het invoegen van de pluralistische school in de definitie van de vrije keuze zal moeten opgelost worden.

Inderdaad, de vrije keuze kan worden verwezenlijkt door de mogelijkheid tot keuze tussen twee instellingen: één met neutraal onderwijs en één met geëngageerd onderwijs. Ze is ook mogelijk door middel van één instelling : de pluralistische gemeenschapsschool.

Zowel om budgettaire als om andere redenen die kenmerkend zijn voor deze tijd, dienen experimenten met gedeeltelijke of volledige pluralistische gemeenschapsscholen tussen de verscheidene onderwijsnetten sterk aangemoedigd te worden.

De praktische verwezenlijking van de vrije keuze hangt af van meerdere voorafgaande voorwaarden. Van elke strekking moeten scholen voorhanden zijn. De staat waarin de schoolgebouwen zich bevinden moet uniform zijn. De afstanden tussen de scholen onderling, binnen de verscheidene strekkingen, moeten vergelijkbaar zijn ; voorwaarde die, mogelijk, kan gecompenseerd worden door kosteloos vervoer.

Uitgaande van de werkzaamheden in de werkgroepen opgericht door de Nationale Schoolpactcommissie en in het bijzonder deze van de groepen die handelen over „ rationalisatie en programmatie ” en „samenwerking tussen de netten - pluralistische school ” heeft de regering een aantal **basisdocumenten** opgesteld die verband houden met de rationalisering en programmering en die ter bespreking aan de Nationale Schoolpactcommissie werden voorgelegd. Aldus :

- een voorontwerp van wet ter bevordering van de samenwerking, de programmering en de rationalisering in het schoolwezen ;
- een ontwerp van neutraliteitsverklaring;
- een werkdocument betreffende de definitie van de pluralistische onderwijsinrichting;
- een ontwerp van rationaliserings- en **programmeringsnormen** voor het lager onderwijs.

Uit deze documenten blijkt dat een aantal **basis-**

principes dezelfde zijn voor alle onderwijsinrichtingen en voor elk onderricht. Elke onderwijsinrichting moet zich ten doel stellen de theoretische en praktische kundigheden te verstrekken die de jonge mensen zich moeten eigen maken om hun toekomst voor te bereiden. Zij zal bijdragen tot de voortschrijdende vorming en ontwikkeling van de volledige persoonlijkheid van de jeugdigen, rekening houdend met de bijdrage welke door de andere gemeenschappen, waartoe de leerling behoort, wordt geleverd. In zijn onderricht zal elke leerkracht streven naar een volstrekte objectiviteit en naar een voortdurende intellectuele eerlijkheid in dienst van de waarheid. Hij zal zich onthouden van alle uitdrukkingen of overwegingen die de overtuiging of het geloof van andersdenkenden kunnen krenken. Elk lid van het onderwijzend en opvoedend personeel zal er toe bijdragen de geest van verdraagzaamheid bij de jongeren aan te wakkeren om ze zo voor te bereiden op hun toekomstige taak van burgers die, alhoewel tot verschillende filosofische en politieke gezindheid behorend, geroepen zijn om samen aan de uitbouw van onze gemeenschap mede te werken.

Met P. Klinkenberg menen wij immers dat de dynamische maatschappij met haar relativerend karakter nochtans enkele gemeenschapsdeugden kent, interconfessioneel en aan alle standen gemeen binnen de kring van een bepaalde gemengde cultuur : arbeidzaamheid, plichtsbetrachting, eerlijkheid, stiptheid, regelmaat. Die „deugden” zijn niet afhankelijk van de — vaak belangrijke — verschillen in levens- en wereldbeschouwing, die de gelovigen onderling en van „ongelovigen” scheiden.

Evenwel kan de vraag worden gesteld of een „negatieve” neutraliteitsverklaring — zoals de wetgever of de uitvoerende macht die pleegt te bepalen — aanvaardbaar is. **Onzes** inziens is ze dat niet.

De enige te nemen betekenis is deze van de objectiviteit. Want opvoeden kan niet „neutraal” zijn, zelfs indien men de taak van de leerkrachten zou beperken tot het „verstrekken van onderwijs”. De persoonlijkheid van de leerkracht uitschakelen betekent hem tot een „leerautomaat” verlagen.

Gezien de doelstellingen van de opvoeding en het onderwijs voor een groot gedeelte gemeenschappelijk zijn en de houding van de personeelsleden in alle netten meestal vergelijkbaar, moeten toch de begrippen „neutrale onderwijsinrichting”, „filosofisch gerichte onderwijsinrichting” en „pluralistische onderwijsinrichting” nader omschreven worden, in de mate waarin ze nog niet in de bestaande wetgeving werden opgenomen.

Wellicht zou kunnen nagedacht worden over de wenselijkheid de leden van het onderwijzend personeel een verklaring te laten ondertekenen luidens welke zij zich verbinden de door de nationale raad van het onderwijs, waartoe ze behoren, bepaalde doelstellingen te onderschrijven en er zich in schoolverband, naar te gedragen.

Een **neutraliteitsverklaring** zou — eventueel — volgende beginselen kunnen omvatten :

- de school staat open voor alle jongens en meisjes zonder onderscheid van sociale herkomst en van filosofische of/en ideologische overtuiging;
- de school draagt bij tot de volledige ontplooiing van de persoonlijkheid — in — gemeenschap, het opleiden tot kritisch denken en het aanweken van de zin voor verdere studie;
- de school bevordert het wederzijds begrip tussen de levensbeschouwelijke en maatschappelijke visies, door de leerlingen tot persoonlijk onderzoek en kritisch inzicht op te leiden;
- ieder zal genieten van de vrijheid van uitdrukking, geen problemen dienen uit de weg te worden gegaan ;
- de leraar mag blijk geven van zijn persoonlijk engagement doch hij zal zich opstellen als iemand die de waarheid objectief nastreeft.

De **pluralistische school** zal — volgens het ter discussie gelegde document — een instelling zijn van openbaar nut waarvan de **statuten** de volgende waarborgen inhouden :

- ideologische pariteit bij de samenstelling van de algemene vergadering en van de beheersorganen;
- op het totaal van het aantal leden van het **bestuurs-**, onderwijzend, opvoedend en administratief personeel, anderen dan de houders van een universitair diploma of van een pluralistisch diploma, moet ten minste 40 procent en ten hoogste 60 procent houder zijn van een diploma van het neutraal officieel onderwijs;
- een vaste benoeming van dit personeel alsmede de samenstelling van de beheersorganen moet door de nationale raad van het pluralistisch onderwijs worden erkend ;
- de inrichting moet open staan voor jongens en meisjes, zonder onderscheid van filosofische en ideologische overtuiging en zij moet in de organisatie van haar onderwijs steunen op de coëducatie.

De pluralistische scholen zullen kunnen ontstaan door

- keuze die een inrichtende macht doet voor een bepaalde inrichting ;
- fusie van bestaande inrichtingen;
- andere initiatieven doch op gunstig advies van de nationale raad van het pluralistisch onderwijs.

Zij zullen bij wijze van experiment in de **subsidie-regeling** opgenomen kunnen worden in zoverre ze beantwoorden aan de normen die ook voor andere vrije-keuze-inrichtingen gelden.

B. Rationalisatie en programmatie

Er is een duidelijk onderscheid te maken tussen beide begrippen : rationalisatie slaat terug op het verleden, brengt orde in het bestaande. **Program-**

matie heeft betrekking op de toekomst. Zij zal, nadat de rationalisatie is doorgevoerd, nieuwe oprichtingen toelaten.

Een criterium dient bepaald zodat in elk gebied — in elke basiseenheid — een voldoende infrastructuur van gemengde scholen ter beschikking wordt gesteld die de vrije keuze waarborgen. Demografische en geografische elementen moeten met elkaar verbonden worden. Rekening dient gehouden te worden met de schoolbevolkingsnormen die de bevolkingsdichtheid en de totale bevolking van de gemeenten in acht nemen met de afstand tot de meest nabijgelegen school van dezelfde strekking. Voor het in stand houden van scholen van eenzelfde net buiten het contingent van vrije-keuzescholen zullen zwaardere eisen worden gesteld.

Om pedagogische redenen zou er kunnen naar gestreefd worden fusies van scholen te bevorderen. De concrete toepassing van de opgelegde criteria dient in ieder geval gradueel te gebeuren. Gelijktijdig zullen de nodige maatregelen genomen worden om de verworven rechten van de betrokken personeelsleden te beveiligen.

Voor het secundair onderwijs dient vooraf een inventaris te worden opgemaakt van de **gelijk-**aardige afdelingen of instellingen, van te stimuleren, af te remmen of op te heffen afdelingen.

Daarenboven zullen regionale overlegcommissies moeten opgericht worden, paritair samengesteld met het oog op de praktische uitvoering en om betwistingen te vermijden.

C. Leerlingenvervoer

Het is geen erg rationele handelswijze wanneer meerdere autobussen rond hetzelfde uur in eenzelfde straat enkele kinderen ophalen om deze dan naar verschillende scholen te voeren. Daarom bepaalt het regeerakkoord dat een nationale dienst voor het leerlingenvervoer dient georganiseerd te worden die met het oog op de verwezenlijking van een effectieve vrije keuze, de verantwoordelijkheid zal dragen voor het vervoer van de leerlingen van alle netten onder dezelfde voorwaarden en via dezelfde criteria, zulks in overleg met de betrokken onderwijsnetten.

Te dien einde zullen wij voorstellen twee instellingen van openbaar nut van categorie A op te richten. Enerzijds een „ Rijksdienst voor het **Leerlingen-**vervoer ” bevoegd voor de Nederlandse sector. Anderzijds een „ Service national de transport d’élèves ”, bevoegd voor de Franse sector.

De Rijksdiensten voor het Leerlingenvervoer zullen gedecentraliseerd zijn. Buiten de centrale diensten zal per provincie **één** plaatselijke dienst opgericht worden.

Zij zullen geen nieuwe vervoerorganismen zijn, doch zij zullen het leerlingenvervoer organiseren, reglementeren en coördineren volgens bepaalde

criteria. Zij zullen bovendien opdrachten geven aan de bestaande openbare vervoerdiensten en de andere huidige exploitanten van de ophaaldiensten.

HOOFDSTUK V

REGERINGSVERKLARING EN VERWEZENLIJINGEN

Hier volgt een overzicht van de verwezenlijkingen in verband met de regeringsverklaring en ingedeeld in twee rubrieken zoals deze in de verklaring voorkwamen.

A. Nationale Opvoeding – Schoolpact

1. Het protocol inzake het Schoolpact, met zijn bijlagen, werd ondertekend.
2. De resoluties van het Schoolpact 1958 voorzien voor uitvoering vóór het zomerreces 1973 werden via het goedkeuren van de wet van 11 juli 1973 uitgevoerd, namelijk
 - a) overheveling der bevoegdheid van Openbare Werken inzake scholenbouw naar Nationale Opvoeding (inbegrepen protocol betreffende de procedure) ;
 - b) controle door middel van het boekhoudkundig plan (Koninklijk Besluit gepubliceerd Staatsblad 30 augustus 1973) en controle van de onderwijsuitgaven van de ondergeschikte openbare machten;
 - c) statuten van het personeel van het gesubsidieerd onderwijs. Het Koninklijk Besluit betreffende de terbeschikkingstelling en de reffectatie werd gepubliceerd in het Staatsblad van 31 augustus 1973.
3. Van de overblijvende resoluties vervat in het Schoolpact 1958 en uit te voeren vóór het zomerreces 1974 werden de wettelijke maatregelen genomen die moeten toelaten eenzelfde regime van vereiste diploma's voor alle netten in te stellen.
4. De werkingstoelagen voor het gesubsidieerd onderwijs werden verhoogd met terugwerkende kracht op 1 september 1972 met 50 procent voor het kleuter- en lager onderwijs, met 25 procent voor de andere onderwijsniveaus.
5. De beschikking werd ingeschreven in de wet die voorschrijft dat opdat een instelling neutraal (resp. confessioneel) zou zijn, het vereist is dat de drie vierde van het personeel in het bezit is van een officieel (resp. confessioneel) diploma.

6. In de onderwijswet werd voorzien dat wanneer de Nationale Schoolpactcommissie tot een akkoord zou komen inzake de subsidiëring van bepaalde administratieve personeelsleden van het gesubsidieerd onderwijs, de wetgever niet opnieuw dient tussen te komen en dat de modaliteiten bij Koninklijk Besluit kunnen geregeld worden.
7. Overeenkomsten inzake wedden van priesters en kloosterlingen werden gerealiseerd, in die zin dat verder werd gegaan dan het regeerakkoord door aan de priesters en kloosterlingen met twintig jaar dienstanciënniteit de integrale wedde toe te kennen.
8. Fondsen voor Schoolgebouwen.
Vier fondsen werden opgericht, elk met een duidelijk omlinnde bevoegdheid :
 - a) Algemeen Fonds voor Schoolgebouwen ;
 - b) Gebouwenfonds voor de Rijksscholen;
 - c) Fonds voor Provinciale en Gemeentelijke Schoolgebouwen ;
 - d) Nationaal Waarborgfonds voor Schoolgebouwen.

Twee van deze fondsen zijn nieuw, het Algemeen Fonds en het Waarborgfonds. Voor de twee andere wordt de bevoegdheid die gedeeltelijk berustte bij de Minister van Openbare Werken volledig overgeheveld naar de Ministers van Nationale Opvoeding.

- a) Het Algemeen Fonds voor Schoolgebouwen is een parastatale A, instelling van openbaar nut.
Het Algemeen Fonds bouwt voor alle netten de schoolgebouwen van de onderwijsinrichtingen opgericht na 1 januari 1973.
De Staat blijft eigenaar van de gebouwen opgericht door dit fonds ten behoeve van welke inrichtende macht ook.
Het Algemeen Fonds is onder meer aangewezen om de gebouwen op te richten voor de pluralistische scholen.
- b) Het Gebouwenfonds voor de Rijksscholen is het vroegere „Fonds voor Schoolgebouwen en Gebouwen in schoolverband van het Rijk” waarvan het gedeelte van de bevoegdheid van Openbare Werken overgeheveld wordt naar Nationale Opvoeding. Het heeft als opdracht de behuizing te verzorgen van de Rijksscholen en internaten die vóór 1 januari 1973 werden opgericht.
Aan de reeds beschikbare kredieten wordt gedurende 10 jaar jaarlijks een krediet van 3 miljard toegevoegd ter verwezenlijking van een tienjarenplan opgesteld met als doel de Rijksscholen een definitieve infrastructuur te geven.

- De Tienjarenplanning inzake **Rijksschoolgebouwen**.

Overeenkomstig het regeerakkoord werd een inventaris opgesteld over de achterstand van de bestaande Rijksscholen inzake infrastructuur. Deze studie, gesteund op de schoolbevolking gedurende het schooljaar 1972-1973 en de bouwkosten afgeleid van de openbare aanbestedingen gehouden in 1972, geeft als resultaat dat voor de Nederlandstalige sector van het Rijksonderwijs, zonder werkingskosten, ruim 48 miljoen nodig is. Een tienjarenplanning gesteund op deze inventaris steunt op volgende absolute prioriteitsorde :

1. De nodige klaslokalen om alle problemen van veiligheid en hygiëne definitief op te lossen.
 2. Turn- en sportzalen voor de scholen die over geen enkele vorm van oefenzaal beschikken.
 3. De nodige nieuwbouw voor alle scholen die nog ondergebracht zijn in weinig geschikte ingehuurde gebouwen.
 4. Het degelijk onderbrengen van alle kleuterafdelingen in aangepaste definitieve gebouwen.
 5. De ontbrekende definitieve lokalen van de lagere scholen en voorbereidende afdelingen.
 6. De afwerking der Middenscholen.
 7. De afwerking van secundaire scholen ; hogere graad.
 8. De afwerking der gebouwen van de scholen voor hoger onderwijs - kort type.
- c) Het Fonds voor Provinciale en Gemeentelijke Schoolgebouwen is het voorheen bestaande overeenkomstig fonds waarvan ook de volledige bevoegdheid naar Nationale Opvoeding wordt overgeheveld. Deze overheveling vormt met de overheveling van het vorig fonds een logisch geheel. Daarenboven zal het mogelijk zijn de toelagen à rato van 60 procent in de toekomst volgens een uiterst vereenvoudigd forfaitair systeem toe te kennen.
- Een forfaitair bedrag zal bijvoorbeeld vastgelegd worden rekening houdend met het aantal leerlingen of klassen, met een aantal vierkante meter per leerling of per klas en met een kostprijs per vierkante meter volgens het niveau en de oriëntering van het onderwijs.
- Rekening zal hierbij gehouden worden met het stedelijk of ruraal karakter van de school. Het Fonds beschikt over een dotatie van

1 miljard voor deze toelage. Dit is het voorheen bestaande bedrag van 600 miljoen per jaar geïndexeerd op de datum van 1 januari 1973.

- d) Het Nationaal Waarborgfonds voor Schoolgebouwen, parastatale B, heeft als opdracht de terugbetaling van kapitalen, intresten en bijbehorende onkosten te waarborgen en aan de inrichtende machten van de gesubsidieerde sector leningen toe te staan met een verlaagde intrest, tegen 1,25 procent met een terugbetaling lopend maximaal over 40 jaar.

Het Waarborgfonds beschikt over 2 miljard als ontleningsmogelijkheid ten behoeve van de vrije sector, over 1 miljard voor de officiële sector.

*
* *

B. Nationale Opvoeding

De gemengde studietoelagencommissie **Universiteit-Secundair Onderwijs** werd opgericht in verband met het onderzoek van het bestaande maturiteitsexamen.

In nauwe samenwerking tussen de verschillende onderwijsnetten wordt de vernieuwing van het lager onderwijs bestudeerd.

De wet op het buitengewoon onderwijs wordt geleidelijk toegepast; een wetsontwerp dat de rationalisatie moet mogelijk maken werd neergelegd.

De vernieuwing van het secundair onderwijs wordt gradueel uitgebouwd. De nodige schikkingen werden getroffen inzake de begeleiding en de recyclage van de leerkrachten. Het vernieuwd beroepsonderwijs wordt van 1 september 1973 af gradueel in de vernieuwing van het secundair onderwijs ingeschakeld.

Een wetsontwerp inzake de hervorming van de aggregaatsstudien werd ingediend en is in bespreking in de commissie van de Kamer.

Gradueel wordt het net van P.M.S.-centra uitgebreid. Een wetsontwerp en een koninklijk besluit dat de organisatie der P.M.S.-centra en een koninklijk besluit dat het statuut van het personeel regelt, zal aan de Schoolpactcommissie worden voorgelegd voor het einde van dit jaar. Dit zal het mogelijk maken de werking van de centra en de diensten te coördineren en te controleren.

De wetgeving op de studietoelagen wordt gradueel uitgebouwd. Van het schooljaar 1973-1974 af wordt het ganse secundair onderwijs in het systeem opgenomen.

Voor het universitair onderwijs worden de normen opgesteld die, volgens billijke evenwichten, moeten nageleefd worden inzake de investeringen. De werkzaamheden betreffende het statuut van de universitaire instellingen in verband met de samenstelling van de patrimonien, zijn tamelijk ver gevorderd.

Concrete maatregelen over de deconcentratie van de Centrale Administratie kunnen tijdens het laatste trimester van dit jaar worden geformuleerd.

HOOFDSTUK VI

OPEN UNIVERSITEIT

Na kennismaking en vergelijking met de verschillende vormen van „open universiteit” in het buitenland komt men vrij vlug tot de conclusie, dat het integraal volgen van een bepaald voorbeeld praktisch uitgesloten is. Van elk systeem kan weliswaar iets overgenomen worden, maar vermits de onderwijsorganisatie, de behoeften en mogelijkheden zich van land tot land anders voordoen, dient men het „model” ook telkens aan te passen.

De oplossing voor België (de „tussenoplossing” als men wil) lijkt te liggen in een horizontale en vertikale uitbreiding van de sedert jaren — alléén in België ! — bestaande „Centrale Examencommissie”. Sinds 1970 is die Examencommissie „gedecentraliseerd” geworden. De studenten melden zich weliswaar nog centraal aan, maar kunnen nu de examens afleggen in de universiteit van hun keuze. De algemene organisatie is in handen gebleven van het Ministerie van Nationale Opvoeding (Bestuur van het Hoger Onderwijs en de Jury's), dat echter kan rekenen op de medewerking van de verschillende universitaire instellingen. De **examen**-zittijden lopen ongeveer parallel met die van de universiteiten zelf, zodat weinig speciale regelingen dienen getroffen te worden. Voor de examinandi betekent het nieuwe systeem alleszins een verbetering : de leerstof is nu immers duidelijker omlijnd, de professoren zijn gekend en er kan vooraf contact met hen opgenomen worden.

De sedert 1970 gecreëerde toestand is in feite de eerste stap naar de „open universiteit” in België. Op basis hiervan kan nu verder gebouwd worden. Daarbij dient rekening gehouden met volgende principes :

A. Na te streven doelstellingen

- De „open universiteit” moet bijdragen tot de verdere democratisering van het hoger onderwijs.
- Zij moet een „nieuwe kans” bieden aan personen die om familiale, financiële of andere redenen geen universitaire studiën hebben kunnen doen of hun studiën hebben moeten onderbreken.
- Daarnaast kan de „open universiteit” ook een taak vervullen bij de vervolmaking of recyclage van universitair gediplomeerden en bij de herscholing of reconversie van universitair die van beroep willen (of moeten) veranderen.

- Bovendien is er de mogelijkheid, dat de „open universiteit” zich tot een breed publiek richt en aldus poogt het cultureel niveau van de bevolking te verhogen.
- Ten slotte zou de „open universiteit” kunnen ingeschakeld worden bij de permanente vorming en de recyclage van alle leerkrachten van elk niveau.

B. Toelatingsvoorwaarden

- Wie voldoet aan de toelatingsvoorwaarden die gelden voor de gewone universiteiten, wordt uiteraard meteen toegelaten.
- Daarenboven zouden andere regelen kunnen voorzien worden voor wat de permanente vorming en de recyclage betreft.
- De inschrijving zou centraal gebeuren (in het hoofdbureau van de „open universiteit”, zoals nu via het Ministerie van Nationale Opvoeding voor de „gedecentraliseerde” examencommissie), maar de kandidaat vermeldt telkens de door hem gekozen instelling (dat is de instelling waar hij geregeld contact zal hebben met onderwijsend en wetenschappelijk personeel, waar hij gebruik zal kunnen maken van bibliotheken en laboratoria, waar hij examens zal afleggen, enz...).
- De mogelijkheid moet bestaan om over te schakelen naar een andere instelling dan de eerst gekozen.

C. Studiebegeleiding

- Van bij de aanvang zal de student moeten begeleid en geobserveerd worden. Niet alleen om eventuele ontmoediging te vermijden, maar vooral om bij te dragen tot een positieve **oriëntering**. Zowel centraal als regionaal zal voor consultatiebureaus moeten gezorgd worden.
- Zo mogelijk zullen via radio en televisie dagelijks lessen uitgezonden worden; elk programma dient tweemaal in de ether te gaan : een eerste keer tijdens de dag, een tweede keer 's avonds of tijdens de weekends.
- Teksten, documentatie, apparatuur, enz. zullen geregeld aan de studenten gestuurd worden door het centraal hoofdbureau.
- Tijdens de weekends en de vakantieperiodes worden bijeenkomsten gehouden in de regionale centra (dat is bij voorkeur in de universitaire instellingen), waar gelegenheid zal geboden worden om problemen te bespreken, ervaringen uit te wisselen, oefeningen te maken, enz.
- Ten slotte zal de mogelijkheid bestaan om op bepaalde dagen en uren contacten te hebben (hetzij via de telefoon, hetzij via een bezoek)

met vaste studiebegeleiders, zowel in het centraal hoofdbureau als in de verschillende universiteiten.

D. Examens

- De examens voor de universitaire worden (zoals thans in de „gedecentraliseerde” Centrale Examencommissie) afgenomen aan de traditionele universiteiten (dat is de instelling waarvoor de student, bij zijn inschrijving, voorkeur heeft laten blijken en waarmee hij, in de loop van het academiejaar, geregeld contact heeft gehad). Wat de eventuele examens betreft voor diegenen die recyclage of vormingscyclussen volgen, deze dienen — qua modaliteiten — nader te worden bepaald.

HOOFDSTUK VII

BEVOEGDHEID VAN DE CULTUURRAAD INZAKE ONDERWIJS

A. Bevoegdheden

1. De Grondwet geeft inzake onderwijs aan de Cultuurraden de volgende bevoegdheden :
Artikel 59bis, § 2. Het onderwijs met uitsluiting van wat betrekking heeft op de schoolvrede, de leerplicht, de onderwijsstructuren, de diploma's, de toelagen, de wedden, de schoolbevoelingsnormen.
2. Uit het verslag van de heer Meyers blijkt dat tot de bevoegdheid van de Cultuurraden behoren :
 - de omschrijving en de controle van de leerplicht,
 - de verschillende studierichtingen met hun programma's, lessenrooster en leerplannen, voor zover zulks niet geïmpliceerd is in de voorwaarden opdat de diploma's zouden worden erkend,
 - de organisatie van de inspectiediensten,
 - de voor het onderwijzend personeel vereiste diploma's,
 - de aanmoedigingen,
 - de vakantie- en verlofregelingen,
 - in het algemeen alles wat de verbetering en de bevordering van het schoolbezoek **aan**-belangt.

Bovendien, maar dan uitsluitend geldend voor het Rijks onderwijs : de organieke reglementen van de scholen en internaten.

3. In de regeringsverklaring worden de bevoegdheden nader omschreven.
Algemeen zijn de Cultuurraden bevoegd voor alle onderwijsproblemen die niet aan het Parlement zijn voorbehouden.
Tevens citeert de regeringsverklaring een aantal voorbeelden :
 - het bevorderen van het overleg en de samenwerking tussen de verschillende onderwijsnetten ;
 - de richting die aan het onderwijs moet gegeven worden op grond van demografische, sociale en economische factoren en de planning van het schoolnet;
 - de inhoud van de door de wet bepaalde structuren, onder meer :
 - a) de mogelijke richtingen op elk onderwijsniveau ;
 - b) het leerplan van die richtingen, hun programma's ;
 - c) de niet wettelijk gereguleerde diploma's ;
 - het aanmoedigen van verbeteringen van onderwijsmethodes en van pedagogische experimenten ;
 - de middelen ter evaluatie van het verstrekte onderwijs (aanwending van de inspectiekorpsen, examenmethodes, enz.) ;
 - de inzake diploma's vereiste kwalificaties om de verschillende vakken te onderwijzen;
 - de permanente vorming van het personeel;
 - de vakantie- en verlofregeling, met eerbiediging van de minimum duur van de openstelling der scholen ;
 - het aanmoedigen tot de studies, met eerbiediging van de wettelijke beschikkingen, en over het algemeen alles wat betrekking heeft op de verbetering en de bevordering van het schoolbezoek.

Wanneer de bevoegdheden van de Cultuurraad over deze en ook over de in het verslag-Meyers opgesomde punten reëel is, is het evenwel zo dat uitgezonderd de omschrijving en de controle van de leerplicht, deze andere punten op dit ogenblik geregeld worden bij Koninklijk Besluit en bij Ministerieel Besluit.

De culturele autonomie betekent hier dat voor deze onderwerpen de beide Ministers van Nationale Opvoeding afzonderlijk van elkaar kunnen handelen en geen gemeenschappelijk besluit hoeven te treffen. Een verschillende regeling voor de beide cultuurgemeenschappen is reëel mogelijk.

Om concreet te zijn behoren tot de bevoegdheid van elk der Ministers afzonderlijk onder meer:

- de algemene planning inzake onderwijs op elk niveau ;
- het opstellen van een tienjarenplan voor nieuwbouw, modernisering en uitrusting van de gebouwen van het Rijk;

- de oprichting van taalopvangklassen voor kinderen van vreemde arbeiders ;
- het uitbouwen van een systeem van permanente opvoeding ;
- het opstellen van criteria voor het toekennen van studietoelagen ;
- de hervorming van het lager onderwijs ;
- de uitvoering van de hervorming van het secundair onderwijs ;
- de reorganisatie van het beroepsonderwijs ;
- de hervorming van het hoger pedagogisch onderwijs, uitgezonderd de studieduur ;
- de opleiding van opvoeders, uitgenomen de studieduur ;
- het bepalen van de vereiste diploma's van het personeel ;
- de hervorming van de evaluatiesystemen ;
- de organisatie van „open universiteit” voor zover het geen wettelijke diploma's betreft ;
- het opstellen van programma's, lessenroosters, leerplannen ;
- de organisatie van de inspectiediensten ;
- het opstellen van organieke en huishoudelijke reglementen voor alle instellingen ;
- het bepalen van vakantie- en verlofregeling ;
- de samenstelling van Hoge Raden en Vaste Raad ;
- aanmoedigingen ;
- alles wat de verbetering en de bevordering van het schoolbezoek aanbelangt ;

Voor deze punten refereren de Ministers rechtstreeks naar hun Cultuurraad. Zij handelen evenwel vaak via Koninklijk of Ministerieel besluit.

B. De begroting van Nationale Opvoeding voor de Cultuurraad

1. Algemeen

Artikel 59bis, §2, 2^o van de Grondwet heeft aan het Parlement volgende bevoegdheid toegewezen inzake onderwijs : de schoolvrede, de leerplicht, de onderwijsstructuren, de diploma's, de toelagen, de wedden, de schoolbevolkingsnormen.

Het is dan ook normaal dat de financiële weerslag van deze bevoegdheden, door het Parlement goedgekeurd wordt.

Het zijn bijgevolg:

- a) wedde, werkings-, **uitrustings-** en de overeenkomende toelagen ;
- b) sociale voordelen, gezondheidstoezicht, **leer-**lingenvervoer ;
- c) kredieten, schoolgebouwen, kredieten P.M.S.-centra.

Behoren anderzijds tot het budget van de Cultuurraden, de uitgaven in verband met didactische films, bijschoolse activiteiten, tentoonstellingen, aanmoediging van pedagogische tijdschriften, **audio-**visuele middelen, schoolcinema, studietoelagen

en -leningen, jury's en reisbeurzen van hoger onderwijs, aanvullende toelagen aan vorsers, Nederlands-talige peuterscholen in Brussel, de Vlaamse Academie.

Gezien, inzake onderwijs, eveneens het **kunstonder-**wijs bedoeld wordt, dient bij het indienen van de begroting van Cultuur eveneens met de in de regeringsverklaring voorziene regels rekening te worden gehouden. De kredieten voorzien voor de soorten kunstonderwijs die binnen het Schoolpact vallen, moeten aan het Parlement worden voor-gelegd.

2. Procedure

Om evenwel aan de Cultuurraad de gelegenheid te geven het algemene onderwijsbeleid te bespreken, ter gelegenheid van de begrotingsbespreking, heeft de Regering een bijzondere begrotingsprocedure ontworpen voor Nationale Opvoeding.

a) Algemeen

Laten wij eerst herinneren aan de normale **begrotings-**regeling tussen Parlement en Cultuurraad.

De totale begroting voor het Rijk is de som van twee delen :

1. deel voor te leggen aan het Parlement,
2. deel voor te leggen aan de Cultuurraden.

Het deel voor te leggen aan het Parlement is de som van de delen der budgetten van elk der departementen waarvoor het Parlement bevoegd is. Het Parlement heeft de bevoegdheid elke begroting afzonderlijk te wijzigen en dus ook de totale begroting van het Rijk.

Het deel voor te leggen aan de Cultuurraad voor de Nederlandse Cultuurgemeenschap, de Culturele dotatie genoemd, is de som der delen van de budgetten van elk der departementen waarvoor deze Cultuurraad bevoegd is. De Minister stelt zijn begroting aan de Cultuurraad voor, met bedragen ingevuld per artikel ingevolge de gekende behoeften en binnen de budgettaire mogelijkheden.

De Cultuurraad heeft het recht dit deel van de begroting te wijzigen, dat wil zeggen de kredieten voor bepaalde artikelen te verhogen of te verlagen. De begroting Nationale Opvoeding, deel Cultuurraad, evenals de delen van andere begrotingen die binnen de bevoegdheid van de Cultuurraad vallen, kunnen hierdoor veranderen.

Uiteindelijk moet echter de totale dotatie voorbehouden voor de Nederlandse Cultuurgemeenschap ongewijzigd blijven. Dit laatste — het niet mogen overschrijden van een globaal vooraf gekend bedrag — is het enige verschil met de procedure te volgen in het Parlement voor de delen die aan deze instelling zijn voorbehouden.

Concreet betekent dit dat het Parlement de globale culturele dotatie stemt. Elk betrokken departement legt dan een afzonderlijk document ter stemming voor aan de Cultuurraad.

b) **Bijzondere procedure voor Nationale Opvoeding**
 Zoals in de regeringsverklaring uiteengezet is, zal de begroting 1974 Nationale Opvoeding voorgesteld worden in één document, met twee kolommen :

- één met de kredieten die door het Parlement gestemd worden, de zogenaamde onaantastbare kredieten ;
- één met de kredieten die door de Cultuurraad gestemd worden.

Om verwarring te vermijden, is het gedeelte „**Cultuurraad**” van Nationale Opvoeding niet begrepen in de globale dotatie aan de Cultuurraad. Het gevaar rijst immers dat dit deel twee keer zou gestemd worden in het Parlement, zoals in 1972, zodat achteraf een verbetering moet aangebracht worden.

Het totaal van het deel „**Cultuurraad**” van Nationale Opvoeding zal bijgevolg gestemd worden door het Parlement, tegelijkertijd met de onaantastbare kredieten.

Het begrotingsdocument zal ingediend worden bij het Parlement.

Dit zal enerzijds de zogenaamde onaantastbare kredieten stemmen en anderzijds het globaal krediet waarover de Cultuurraad zal beslissen.

Het geheel zal overgemaakt worden aan de **Cultuurraad**. Deze regelt de bestemming van de kredieten die voor hem bestemd zijn, binnen het door het Parlement aangenomen globaal bedrag.

De Cultuurraad bespreekt het algemeen beleid en kan adviseren, kritiek leveren en eventueel amendementen voorstellen.

Wanneer de meerderheid in de Cultuurraad meent amendementen op de onaantastbare kredieten te moeten voorstellen, zal de Minister van Nationale Opvoeding verslag uitbrengen bij de regering die beslist over het gevolg dat hieraan moet gegeven worden.

Indien de regering meent een gunstig gevolg te moeten geven, zal zij onmiddellijk deze amendementen in de vorm van een begrotingsbijblad bij het Parlement indienen.

3. Begrotingscijfers

a) **Totaal Nationale Opvoeding**

- Bij blad 1973
 Oorspronkelijk: **85,3** miljard.
 Gevraagde aanpassingen: **5,2** miljard of 6 procent.
 Oorzaken van deze stijging:
 1. normale aanpassing van 3,0 miljard;
 2. weerslag van nieuwe onderwijswet: **2,2** miljard

- weddeaanpassing van het religieus personeel in het vrij onderwijs vanaf 1 september 1973 ;
- verhoging van de werkingstoelagen aan het gesubsidieerd onderwijs vanaf 1 september 1972, namelijk 50 procent in het lager onderwijs, 25 procent in de andere niveaus.

— Begroting 1974

Totaal: **102,9** miljard.

Stijging ten opzichte van 1973 oorspronkelijk: **17,5** miljard of **20,5** procent;

Stijging ten opzichte van 1973 aangepast: **12,3** miljard of **13,6** procent.

Nochtans moet opgemerkt worden dat in het bedrag van **102,9** miljard provisionele kredieten begrepen zijn, die in 1973 opgenomen waren op de begroting van de Eerste Minister, namelijk voor **6,4** miljard. Bijgevolg moet niet **102,9** maar **96,5** miljard genomen worden om een juiste vergelijking te maken met 1973.

De normale stijging bedraagt bijgevolg: ten opzichte van 1973 oorspronkelijk: **11,3** miljard of **13,2** procent;

ten opzichte van 1973 aangepast: **6,0** miljard of **6,6** procent.

Deze stijging kan normaal genoemd worden, vooral als men er rekening mee houdt dat de weddeverhoging voor het religieus personeel in 1974 voor een volledig jaar telt.

b) **Aandeel Nederlands Departement**

- Bijblad 1973
 Oorspronkelijk: 47,0 miljard of **55,1** procent.
 Aanpassing : 3,0 miljard of **57,7** procent.
 Totaal : **50,0** miljard of **55,2** procent.
- Begroting 1974
56,8 miljard of **55,2** procent.

c) **Aandeel Cultuurraad**

Praktisch gezien bestaat het begrotingsgedeelte „**Cultuurraad**” vooral uit de kredieten voor het toekennen van studietoelagen.

- Bijblad 1973
 Oorspronkelijk: **1.367,0** miljoen waarvan **1.268,0** of 92 procent voor studietoelagen.
 Aanpassing : **11,5 miljoen**.
- Begroting 1974
1.635,6 miljoen waarvan **1.513,5** of 92 procent voor studietoelagen.