



Vlaams
Parlement

ingediend op **1212** (2016-2017) – Nr. 1
22 juni 2017 (2016-2017)

Verslag van de gedachtewisseling

namens de Commissie voor Onderwijs
uitgebracht door Kathleen Krekels

over de Onderwijsspiegel 2017,
het Referentiekader voor Onderwijskwaliteit
en de Inspectie 2.0

Samenstelling van de Commissie voor Onderwijs:

Voorzitter: Kathleen Helsen.

Vaste leden:

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

Plaatsvervangers:

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

INHOUD

I.	Inleidende uiteenzetting door de onderwijsinspectie	4
1.	Onderwijsspiegel 2017.....	4
1.1.	Doorlichtingen	4
1.2.	Onderzoeken in de kijker	5
1.3.	Andere opdrachten	6
2.	Referentiekader voor Onderwijskwaliteit	7
3.	Op weg naar Inspectie 2.0	8
4.	Intenties regelgevend kader	9
II.	Bespreking.....	10
1.	Vragen en opmerkingen van de leden	10
1.1.	Tussenkoms van Jo De Ro	10
1.2.	Tussenkoms van Koen Daniëls	11
1.3.	Tussenkoms van Caroline Gennez	12
1.4.	Tussenkoms van Jos De Meyer	13
1.5.	Tussenkoms van Ann Brusseel	14
1.6.	Tussenkoms van Kathleen Krekels	15
1.7.	Tussenkoms van Vera Celis.....	16
1.8.	Tussenkoms van Kathleen Helsen	16
2.	Antwoorden vanuit de onderwijsinspectie	17
	Gebruikte afkortingen	27
	Bijlage: zie dossierpagina op www.vlaamsparlement.be	

In de Commissie voor Onderwijs vond op 1 juni 2017 een gedachtewisseling plaats over de Onderwijsspiegel 2017 – het jaarlijks rapport van de onderwijsinspectie – met Lieven Viaene, inspecteur-generaal. Het hoofd van de onderwijsinspectie werd bijgestaan door coördinerend inspecteur Bart Maes, die binnen de inspectie de vernieuwingsoperatie naar een Inspectie 2.0 en de ontwikkeling van het Referentiekader voor Onderwijskwaliteit trekt en nu ook verantwoordelijk is voor het team van inspecteurs dat het Toezichtkader voor Onderwijskwaliteit aan het ontwikkelen is. Ook Geert Alleman en Myriam Vande Moortele, beiden inspecteur basisonderwijs waren aanwezig. Met nog twee andere inspecteurs hebben zij het onderzoek gevoerd naar het leerproces Frans in het basisonderwijs. Tevens hebben zij het verslag van dit thematisch onderzoek geschreven, dat mee is opgenomen in de Onderwijsspiegel 2017. De voorstelling van het jaarverslag werd ondersteund met een powerpointpresentatie die terug te vinden is op de [dossierpagina](#) van dit verslag op www.vlaamsparlement.be.

I. Inleidende uiteenzetting door de onderwijsinspectie

1. Onderwijsspiegel 2017

1.1. Doorlichtingen

Inspecteur-generaal *Lieven Viaene* begint zijn voorstelling van de Onderwijsspiegel 2017 met de doorlichtingen, waarvan er in het verslagjaar een kleine 400 werden uitgevoerd. De resultaten verschillen niet erg van die in voorgaande jaren: 50 percent van de instellingen krijgt een gunstig advies (advies 1) en 46 percent een gunstig advies met een beperkt aantal opmerkingen die men als school op eigen kracht kan wegwerken (advies 2). Slechts 4 percent van de doorgelichte scholen krijgt een ongunstig advies (advies 3).

Het basisonderwijs vertoont een klassiek beeld. De trend voor muzische vorming is voorzichtig positief, met drie jaar na elkaar een stijging. In het buitengewoon onderwijs is de handelingsplanning niet overal kwaliteitsvol, zeker niet in types 1 en 8. Meer bepaald is in meer dan de helft van de scholen met type basisaanbod de kwaliteit onvoldoende. Ook in opleidingsvormen 2, 3 en 4 in het buso is er te weinig aandacht voor kwaliteitsvolle, handelingsplanmatige werking. Over CVO's en het dko valt niets speciaals te vermelden, tenzij dan de zeer uiteenlopende uitwerking van de interne kwaliteitszorg in de centra voor volwassenenonderwijs.

In leren en werken is de algemene vorming spectaculair verbeterd, al is het na één jaar nog te vroeg om al een trend vast te stellen. In zes van de zeven doorgelichte centra voldeed de algemene vorming echter. Wel kreeg het laatste Syntra dat werd bezocht, net als alle eerdere, een ongunstig advies. Reden is dat men niet de verwachting vervult om een gelijkaardig onderwijsaanbod als in het leerplichtonderwijs aan te bieden, hoewel men dezelfde diploma's uitreikt. In het secundair onderwijs komt het bso na jaren achterstand dichterbij de andere vormen. Met name de algemene vorming is verbeterd.

De kwaliteitsbewaking toont een gelijkaardig beeld. De doeltreffendheid van processen laat vaak te wensen over, zeker cruciale zoals de evaluatiepraktijk. Slecht één op drie scholen gaat met de resultaten ervan aan de slag om haar eigen praktijk te optimaliseren.

Ook voor woonbaarheid, veiligheid en hygiëne (BVH) krijgt ruimt 90 percent van de scholen een gunstig of beperkt gunstig advies. Wat de opvolgingsdoorlichtingen en paritaire colleges betreft, stelt men vast dat het overgrote deel van de scholen erin slaagt na drie jaar de tekorten weg te werken.

1.2. Onderzoeken in de kijker

1.2.1. *Frans in het basisonderwijs*

Na de doorlichtingen wordt in het tweede deel van de Onderwijsspiegel een aantal onderzoeken in de kijker gezet. Het eerste is dat naar Frans in de basisschool. De spreker onderstreept dat het belangrijk is dat deze eerste kennismaking met een andere taal goed gebeurt, hier wordt immers de basis gelegd. Anders dan in peilingproeven en reguliere doorlichtingen focuste men daarbij op het onderwijsproces. De inspecteurs volgden het in 195 klassen in 100 scholen. Sinds 2010 maken de nieuwe eindtermen en leerplannen van leren communiceren het uitgangspunt. Mondelinge communicatieve vaardigheden staan centraal, met schrijfvaardigheid in een ondersteunende functie. Dat is op verschillende manieren nagegaan, aan de hand van diverse variabelen.

De eerste variabele die werd onderzocht, zijn de achtergrondkenmerken en beleidskeuzes van de school. Ongeveer de helft van de scholen organiseert een voorafgaande taalinitiatie. Bijna alle leraren zijn professionele bachelor lager onderwijs. Het formele onderwijs wordt voor 95 percent georganiseerd in de derde graad. In het onderwijsaanbod valt op dat ruim 50 percent het accent onvoldoende legt op mondelinge vaardigheden en in 49 percent woordenschat en grammatica, in plaats van ondersteunend, veeleer een doel op zich zijn. Veel aandacht in de media kreeg de vaststelling dat één op drie leraren aangeeft de taal onvoldoende machtig te zijn of dat het hen aan spreekdurf ontbreekt om in interactie of dialoog te gaan met de leerlingen.

Wat onderwijsorganisatie betreft, houdt het overgrote deel van de scholen zich aan twee of drie lessen per week. Het materieel beheer is over het algemeen goed, al kan de aanwezigheid van aan het leerplan aangepaste Franse leesboeken, stripverhalen en goede visualisaties (klasborden) beter. Samenhangend met het aanbod, ligt in de evaluatiepraktijk de klemtoon in 89 percent van de gevallen niet op de mondelinge vaardigheden. Als gevolg daarvan is er logischerwijze ook in de rapporteringspraktijk te weinig focus op communicatieve vaardigheden. De informatie, voor leerkrachten en ouders, over de verschillende vaardigheden is te weinig gedifferentieerd. De beeldvorming voor Frans is ook onvoldoende breed voor een gepaste leerbegeleiding. Verder zet men slechts in één op drie scholen in op het verhogen van de deskundigheid van de leraren. Wat kwaliteitszorg betreft, rapporteert 50 percent van de scholen dat men systematisch outputgegevens (gegevens over de prestaties van leerlingen) verzamelt, maar slechts in 30 percent ervan wordt het aanbod er doelgericht en planmatig op gebaseerd.

De spreker overloopt niet alle aanbevelingen die uit dit onderzoek voortvloeien, maar onderstreept wel hun cruciaal belang in het licht van het aanwakkeren en behouden van het enthousiasme bij de leerlingen. Dat kan volgens de inspectie het best door beter dan vandaag te focussen op een communicatieve en activerende aanpak. Op dit punt kan in ons basisonderwijs wel degelijk nog een tandje worden bijgestoken.

1.2.2. *De pool moderne vreemde talen in de derde graad aso*

Een tweede onderzoek behandelde de pool moderne talen in de derde graad aso (Economie-moderne talen, Latijn-moderne talen), waarvoor al meer dan tien jaar specifieke taaloverschrijdende eindtermen bestaan. Die benadering was in 2006 sterk innovatief, en gericht op genuanceerd taalgebruik, verdieping vanuit communicatie-, cultuur- en taalwetenschap, en de invoering van onderzoekscompetentie. De resultaten zijn gelukkig een stuk positiever dan in het onderzoek over Frans in het basisonderwijs. Meer dan 80 percent van de scholen kreeg van

de inspectie een positief advies voor basisvorming moderne talen, wat hoger is dan het algemene gemiddelde van het aso (66 percent). Ook het specifieke gedeelte geeft een goed resultaat: twee derde van de scholen scoort goed. Dat laatste wordt op uiteenlopende wijzen gerealiseerd door de verschillende onderwijsverstrekkers. Bij het GO! zit het ook in Nederlands. Duits komt sporadisch voor. Altijd gaat het over Frans en Engels.

Als sterke punten noemt hij de taalvaardigheidsverwerving, die goed, gevarieerd en volgens de verwachtingen verloopt. Voor de specifieke vorming taal en cultuur krijgt 76 percent een positief rapport, voor de realisatie van de onderzoekscompetentie is dat 91 percent, wat een sterk resultaat is na een moeilijke start.

Blijvende aandachtspunten in de basisvorming zijn de samenhang van kennis en vaardigheden, de ontwikkeling van een – liefst taaloverschrijdende – visie op schoolniveau, en de professionalisering van leraren in vakoverschrijdend overleg. Op de hieruit voortvloeiende aanbevelingen, waarvan hij een overzicht toont op een slide, gaat de spreker niet verder in.

1.2.3. Het buitengewoon basisonderwijs type 6 en 7

Het derde onderzoek gaat dieper in op de types 6 en 7 in het buitengewoon basisonderwijs, respectievelijk voor leerlingen met een visuele beperking en een auditieve beperking of STOS. In type 6 zitten in Vlaanderen in bubao slechts 131 leerlingen. Doordat 85 percent van hen bijkomende beperkingen heeft, worden scholen met een zeer grote complexiteit geconfronteerd. Zij hebben dan ook nood aan ruime expertise. In type 7 is het aantal scholen (10) en leerlingen iets groter. Van de leerlingen heeft 30 percent een bijkomende beperking. De grootste groep betrof tot nu toe ASS, maar die stapt, zoals bekend, over naar een nieuw type. Belangrijk is dat de inspectie een grote en niet altijd verklaarbare variëteit in de invulling en het beleid rondom vaststelt. Zij pleit voor een nauwere opvolging van de tussen scholen soms zeer verschillende in- en uitstroom tussen bubao en bao.

In weerwil van de genoemde complexiteit stelt de inspectie tot haar tevredenheid wel een succesvolle implementering van de handelingsplanning vast, wat waarschijnlijk te maken heeft met een zeer goede analyse van de beginsituatie, waarin ook de ouders worden betrokken. De algemene resultaten zijn een stuk beter dan het algemeen gemiddelde in het bubao. De eerste aanbeveling is al uitgevoerd door een recente beslissing van de Vlaamse Regering. Zij betreft de opvolging van de onderwijskundige verbanden tussen gewoon en buitengewoon onderwijs. Verder vindt de inspectie dat referentiekaders met ontwikkelingsdoelen moeten ontwikkeld worden voor type 6 en voor leerlingen met STOS of ASS. Omdat die thans nog niet bestaan, vragen scholen om steun van de overheid of pedagogische begeleidingsdiensten. Tot slot beveelt de inspectie in dit verband ook expertise-uitwisseling door scholen aan.

1.3. Andere opdrachten

Het derde deel van de Onderwijsspiegel behandelt de andere opdrachten. In het kader daarvan voerde de inspectie een verkennend onderzoek uit naar de implementatie van het M-decreet in de CLB's. Hieraan is een jaar lang zeer uitgebreid gewerkt door zes inspecteurs, die bij alle 72 centra op bezoek gingen om te peilen naar de ondersteuning die ze aan scholen bieden, hoe de diagnostische trajecten worden doorlopen en wat de kwaliteit is van de gemotiveerde verslagen. De spreker toont daarop enkele slides met een korte samenvatting van de vaststellingen en met de aanbevelingen, waarop hij nu niet verder ingaat.

Een ander rapport van de inspectie gaat over CLIL, en omvat zowel macro-, meso- als microniveau. De globale conclusie is dat deze aanpak succesvol gelanceerd is in Vlaanderen. Bij de scholen die ermee bezig zijn, leeft de ambitie het aanbod nog uit te breiden naar alle graden en onderwijsvormen. Momenteel zit CLIL immers nog niet in de B-stroom of in bso, en slechts zeer beperkt in tso. Ook bij deze aanbevelingen beperkt de spreker zich tot het tonen van de desbetreffende slide.

Een laatste element uit de Onderwijsspiegel dat de spreker nog wil vernoemen, betreft het rapport over de kwaliteit van de tijdelijke projecten in het dko. Globale conclusie is dat de resultaten heel goed te noemen zijn. Dat pleit er dan ook voor een aantal ervan op te nemen in het reguliere aanbod.

2. Referentiekader voor Onderwijskwaliteit

Coördinerend inspecteur *Bart Maes* stelt het referentiekader voor onderwijskwaliteit (ROK) voor, waarvan hij het collectieve eigenaarschap onderstreept. Het werd door de onderwijsinspectie samen met verschillende onderwijspartners ontwikkeld in 2015-2016. In haar opdracht verleende de minister een coördinerende rol aan de inspectie, die de samenwerking met de belanghebbenden heel breed heeft gezien. Van belang is ook dat het kader klaar moest zijn voor de inspectie de vernieuwing van haar kwaliteitstoezicht vorm zou geven. Daarop toont hij een slide met de logo's van de partners die het ROK onderschreven in september 2016. Naast die onderwijsverstrekkers en de inspectie zijn echter nog anderen betrokken, merkt hij op. Het gaat dus over een geconcentreerde actie binnen het onderwijsveld.

Het was de eerste keer dat in Vlaanderen een poging werd ondernomen met alle belanghebbenden en binnen een verzuimd landschap om te komen tot een gezamenlijke formulering van minimale gemeenschappelijke verwachtingen over onderwijskwaliteit. Het resultaat is niet alleen bevredigend maar zelfs uniek, ook in internationaal perspectief. Gewoonlijk is het immers de onderwijsinspectie die bepaalt wat kwaliteit is.

Daarop overloopt hij de principes van het ontwikkelingsproces. Het eerste daarvan is de centrale positie van de lerende, die recht heeft op het best mogelijke onderwijs. Tweede principe is dat het ROK niet gelijkstaat met het toezichtkader (TOK). Derde uitgangspunt is de centrale positie van wat zich in de klas afspeelt: leren en onderwijzen. Vierde is dat basisprincipes en elementen van CIPO (zoals nu opgenomen in het Kwaliteitsdecreet) worden overgenomen in het OK-kader. Daarnaast staat ook interne kwaliteitszorg centraal in het kader. Tot slot hebben de ontwikkelaars zich zowel op praktijkervaring als literatuur gebaseerd.

De volgende slide bevat een grafische voorstelling van de projectarchitectuur, waarin men twee complementaire trajecten ziet: een brede stakeholdersbevraging over factoren die bijdragen tot onderwijskwaliteit, en een studie van de relevante wetenschappelijke literatuur. De spreker onderstreept dat het ROK geen kwaliteitsmodel is dat men zomaar kan uitrollen, maar een sociaal construct dat de krijtlijnen aangeeft waarbinnen de scholen zelf aan de slag kunnen volgens hun eigen visie.

In het ROK worden 37 kwaliteitsverwachtingen opgesomd, telkens gevolgd door een kwaliteitsbeeld, waarvan de spreker er bij wijze van voorbeeld een toont op een slide ('het schoolteam hanteert uitdagende en haalbare doelen'). Het beeld beschrijft en verduidelijkt de verwachtingen en geeft aan welke factoren belangrijk zijn om deze in te lossen. De volgende slide toont hoe de 37 kwaliteitsverwachtingen worden in gedeeld in vier rubrieken: resultaten en

effecten, kwaliteitsontwikkeling, ontwikkeling stimuleren en beleid. De derde wordt weer onderverdeeld in doelen stellen, het vormgeven van het onderwijs-leerproces en de leef- en leeromgeving, de begeleiding van lerenden en hun opvolging. Ook de vierde kent een aantal subrubrieken. Onder elk van de verwachtingen zit zoals gezegd een kwaliteitsbeeld.

In de volgende slide wordt het kader voorgesteld als zes concentrische cirkels, die draaien rond de ontwikkeling van de lerende als centraal punt. De buitenste geeft de beginsituatie weer. De stippellijntjes symboliseren de interactie, waarbij de spreker onderstreept dat de scholen de verschillende, mogelijke verbanden kunnen leggen volgens eigen inzicht. Recent publiceerde de inspectie als service aan het onderwijsveld ook een bronnendocument (een publicatie van een tweehonderd pagina's) over de twee genoemde trajecten. Dit moet het voor de betrokkenen gemakkelijker maken om de link te leggen tussen het OK-kader en de originele bronnen.

3. Op weg naar Inspectie 2.0

Op zijn volgende slide staan een aantal citaten uit de beleidsnota Onderwijs 2014-2019, waarmee de spreker de overstap maakt van ROK naar Inspectie 2.0, dus van referentiekader naar toezichtskader. Dat laatste heeft als baseline 'doorlichten in dialoog' gekregen. Een en ander werd de laatste weken al – voorwaardelijk – voorgesteld tijdens de ronde van Vlaanderen voor schooldirecties. Het gaat nu immers nog om intenties die nog in de praktijk moeten worden gebracht.

De spreker licht daarop de diverse principes nader toe. Eerste principe is dat het nieuwe toezichtkader vanzelfsprekend voortbouwt op het eerder geschetste referentiekader.

Het tweede is dat van de beperking van de administratieve lasten, waarbij communicatie erg belangrijk is in het licht van de perceptie. Uitgangspunt is alleen nog te vragen wat men echt moet weten, alleen informatie die scholen hebben en die voor hen functioneel is. Al de rest mogen inspecteurs niet meer vragen. Dat is nieuw, onderstreept hij. Men bouwt hier voort op de aanbevelingen uit het onderzoek naar planlast, en de zaak is natuurlijk ook gekoppeld aan de operatie Tarra.

De inspectie blijft controleren, wat ook haar decretale opdracht is, maar pakt dat voortaan meer stimulerend aan, met name door systematische aandacht voor kwaliteitszorg en beleid, frequenter naar scholen te gaan, het gebruik van de systematiek van ontwikkelingsgerichte dialoog, ontwikkelingsschalen op basis van het ROK (veeleer dan het binaire 'goed' of 'niet goed'-beginsel dat op vandaag geldt) en het benoemen van goede praktijkvoorbeelden.

Net als in het ROK staat de lerende ook centraal in het toezichtkader. Daartoe gaat de inspectie meer dan vandaag in gesprek met leerlingen en leerlingenraad, maar ook met ouders. Daarnaast zijn observaties mogelijk in alle klasgroepen, ook degene die buiten de focus vallen. Specifiek voor het basisonderwijs zal een doorlichting gestart worden met een rondleiding door leerlingen. Hierdoor krijgt men zicht op het beeld dat zij hebben van hun school. Dit zou erg verrijkend moeten zijn.

Het volgende principe komt rechtstreeks uit het regeerakkoord: scholen vertrouwen geven. Er wordt expliciet vertrokken vanuit de interne kwaliteitszorg van de school. Sterktes worden als hefboom gebruikt. Er wordt gekeken waar de kracht van elk schoolteam zit. De uitkomst van de doorlichting blijft een advies in verband met de erkenning. Het genoemde vertrouwen wordt ook nagestreefd in

een nieuw opzet van de doorlichting als onderzoek, met als nulhypothese dat de school kwaliteitsvol werkt. Het onderzoek bevestigt die hypothese daarna al dan niet. Omwille van die nulhypothese wordt er voortaan ook gewerkt met een relevante steekproef in de plaats van een representatieve. Waarbij een relevante steekproef een steekproef is die matcht met wat een school precies is.

Wat het inhaken op de interne kwaliteitszorg betreft, bestaat elke doorlichting uit twee types onderzoek. Het systeemonderzoek onderzoekt visie en systematiek van de kwaliteitszorg en het beleid (de kwaliteit van de kwaliteitszorg dus). Het substantief onderzoek (naar de kwaliteit zelf) onderzoekt kwaliteitsgebieden op uitvoeringsniveau (leergebieden of vakken bijvoorbeeld) en op instellingsniveau (bijvoorbeeld de begeleiding of de evaluatiepraktijk).

De drie onderzoeksvragen waarop in de try-out van deze nieuwe aanpak een antwoord wordt gezocht zijn: zorgt de onderwijsinstelling op een kwaliteitsvolle manier voor de eigen kwaliteit? Voert de onderwijsinstelling een beleid dat de onderwijskwaliteit ondersteunt? Verstrekt de onderwijsinstelling kwaliteitsvol onderwijs conform het ROK waarbij ze de erkenningsvoorwaarden inzake onderwijsdoelen en de wettelijke bepalingen respecteert? De volgende slide vat de aanpak samen in de kernwoorden waarnemen, inleven, aanreiken en beoordelen.

Wat de verdere planning betreft, zijn tijdens het lopende schooljaar de begeleidingsdiensten bezig met de introductie van het OK-kader, wordt er een referentiekader voor de CLB's ontwikkeld in afstemming met de geplande regelgeving op dat vlak, worden afspraken gemaakt over vereenvoudigde controle op BVH, wordt het toezichtkader ontwikkeld en uitgetoetst, en wordt het regelgevend traject opgestart. Als alles volgens plan verloopt wordt volgend schooljaar het referentiekader voor CLB's geïntroduceerd, het BVH-kader geconcretiseerd en komen er pilots (dus geen echte inspecties) op alle onderwijsniveaus van september tot december, waarin alle inspecteurs de kans krijgen met de nieuwe methodes te werken. Tot slot wordt ook Inspectie 2.0 opgestart, als het regelgevend traject daarvoor gefinaliseerd is.

Een en ander brengt ons tot volgende, richtinggevende deadlines: september 2017 voor de methodologie en december 2017 voor de regelgeving, opdat in januari 2018 kan gestart worden. Er volgt communicatie via de website van de onderwijsinspectie en specifieke infosessies voor directeurs, naast brochures en filmpjes en dergelijke meer.

De inspectie doet ook zelf aan kwaliteitszorg, onder meer door na elke doorlichting feedback te vragen aan de school. Wat daaruit kon geleerd worden, was ook inspirerend voor Inspectie 2.0. De spreker toont op een slide enkele voorbeelden van feedback met telkens de manier waarop Inspectie 2.0 aan die verzuchtingen beantwoordt.

4. Intenties regelgevend kader

Lieven Viaene sluit de inleidende uiteenzetting af met de aanpassing van de regelgeving die nodig is om de droom over een meer slagkrachtige inspectie als partner van de scholen te realiseren. Op dit moment zijn nog geen officiële stappen gezet, maar hij hoopt dat dit morgen (vrijdag 2 juni 2017) op de Vlaamse Regering komt voor een eerste goedkeuring. Eerste punt is het referentiekader. Thans verwijst het decreet nog naar het CIPO-kader, dat moet vervangen worden – evenwel met medeneming van zijn ideeën – door de referentiekaders onderwijskwaliteit en CLB-kwaliteit. Decretale verankering zou zowel scholen, CLB's als inspectie binden.

Tweede punt is een nieuw doorlichtingsscenario. Daarin wordt de frequentie verhoogd tot minimaal om de zes jaar (nu is decretaal nog een maximale periode van tien jaar voorzien), en blijft slechts één figuur over: de brede doorlichting (en dus geen opvolgingsdoorlichting bij een advies 2, of paritair college bij een advies 3), die over alles kan gaan en niet noodzakelijk focust op een vastgesteld tekort. Derde ingreep is de reductie tot twee adviezen, namelijk gunstig of ongunstig, met telkens twee varianten. In het eerste luidt het advies ofwel gunstig zonder meer, ofwel gunstig met vertrouwen dat eventuele tekorten zullen weggewerkt worden. Er komt in dat laatste geval dan ook geen opvolgingsonderzoek, al zal een volgende doorlichting er wel aandacht voor hebben. De varianten van het ongunstige advies zijn de verplichting om externe ondersteuning te gebruiken om de tekorten weg te werken, en de onmogelijkheid om te verzoeken dat procedure tot intrekking van de erkenning niet wordt opgestart. Die laatste optie dient voor de zeer uitzonderlijke gevallen waarin de inspectie de rechten van de kinderen geschaad weet door ondermaatse onderwijskwaliteit. Op dit moment kan men een dergelijke school niet eerder dan na twee of drie jaar sluiten.

Derde punt is de invoering van de voorlopige erkenning van nieuwe instellingen. Thans bestaan daarvoor op alle niveaus verschillende regelingen. In de nieuwe uniforme regeling zouden zij voor de start van het schooljaar weten of ze wel of niet kunnen beginnen voor één schooljaar. Er zijn immers een aantal erkenningsvoorwaarden die de inspectie niet kan nagaan tijdens de vakantie, zoals het nastreven van de leerplandoelen op een kwaliteitsvolle manier of het pedagogisch beleid. Uiterlijk zes maanden na de start van schooljaar waarin een school voorlopig wordt erkend, vindt een doorlichting plaats, die resulteert in een advies tot definitieve erkenning vanaf het volgende schooljaar of in een advies om de school niet te erkennen.

Vierde punt betreft de samenwerking van de onderwijsinspectie, die niet bevoegd is voor toezicht op de inhoud van levensbeschouwelijke vakken, met de inspecteurs-adviseurs van levensbeschouwelijke vakken. De inspectie stelt voor hen uit te nodigen om haar te vergezellen bij een erkenningsonderzoek of doorlichting, en daarbij vragen over de inhoud van die vakken te beoordelen, mede in het licht van de erkenningsvoorwaarde van conformiteit met de grondwettelijke beginselen inzake de rechten van de mens en de rechten van het kind.

Tot slot vraagt de inspectie ook een vereenvoudiging van de aanstellingsprocedure voor inspecteurs. Op dit moment maken enveloppe en benoemingsplafond een aantal decretale bepalingen onuitvoerbaar. Verder maakt de huidige, slopende selectieprocedure het moeilijk inspecteurs te werven.

II. Bespreking

1. Vragen en opmerkingen van de leden

1.1. Tussenkoms van Jo De Ro

Jo De Ro ziet de aandacht die de Onderwijsspiegel heeft voor de sterke start van CLIL als een pluim op de hoed van de pioniersscholen, die tegen de stroom durfden in te gaan.

In het licht van het werk aan een nieuw kader voor de eindtermen, is hij benieuwd naar de manier waarop deze door de huidige inspectie en door Inspectie 2.0 zullen gehanteerd worden. Het lid merkt op dat zij thans door leerkrachten vaak als ver van hun bed worden ervaren, terwijl ze juist de basis

van het onderwijs zouden moeten vormen. Volgens hem kan de inspectie daarin een cruciale rol spelen. Op welke manier zal de individuele basisgeletterdheid meespelen in het ROK?

De bezorgdheid over Syntra brengt hem tot de suggestie om die mensen toch eens te horen in de commissie.

Type 9 van het bijzonder onderwijs (ASS) ontbreekt in de voorliggende Onderwijsspiegel. Zal het in een volgende editie aan bod komen?

Is er nu al samenwerking met de inspectie levensbeschouwelijke vakken? Is zij betrokken bij het ROK? Nemen zij de vernieuwingen van Inspectie 2.0 over?

Moet men zich zorgen maken over de daling in het bereiken van de doelen binnen beeldende kunsten? Het is immers al het derde jaar op rij dat een dergelijke daling wordt vastgesteld. Wordt dit besproken met de pedagogische begeleiding? Hij rekent erop snel hun reactie te zullen vernemen. Vindt de inspectie dat de pedagogische begeleiding genoeg antwoord biedt op de hoge percentages onvoldoende (soms meer dan 50 percent) in sommige richtingen van tso en bso?

Wordt er over de bevindingen van de inspectie op het vlak van bewoonbaarheid, veiligheid en hygiëne ook rechtstreeks gecommuniceerd met de eigenaars van gebouwen of alleen met de inrichtende machten? Volgens het lid kan het eerste meer impact hebben, zeker als de inrichtende macht niet zelf eigenaar is. Bij de zorgen over de dko-infrastructuur wijst hij op het beperkte budget van steden en gemeenten om het patrimonium dat soms dateert uit de jaren 60 en 70 op peil te houden.

De titel van het onderdeel over Frans in het basisonderwijs ('Van het vullen van een vat naar het ontsteken van een vlam') vindt hij treffend verwoord. Het is een zorg die vele fracties, en alleszins de zijne, delen.

In het licht van de rondleiding door leerlingen als begin van een inspectiebezoek, treedt het lid bij dat jongeren meer vertrouwen en verantwoordelijkheid verdienen. Men onderschat hen al te vaak. Waarom vermeldt de inspectie die idee echter alleen maar voor het basisonderwijs? Een en ander moet VSK als muziek in de oren klinken, vermoedt hij.

Werd bij de ontwikkeling van het ROK geput uit de ervaring en kennis die binnen Vlaanderen aanwezig is bij Interne Audit? Bestaat er uitwisseling tussen de inspectiediensten?

Verdwijnt – in de hypothese van een totaal ongunstig advies – het concept van paritair college helemaal? En zo ja, waarom?

1.2. Tussenkoms van Koen Daniëls

Koen Daniëls wil weten waarom in de lessen Frans minder aan mondelinge vaardigheid wordt gewerkt. Zou het, naast de reeds in de media genoemde redenen, kunnen dat daarvoor te veel kinderen in een klas zitten? Is er een verband met de eindtermen?

Zou het, qua focus, niet interessant zijn om de hier voorgestelde resultaten te koppelen aan die van de peilingsproeven? Gaat Inspectie 2.0 dat doen?

Vervolgens merkt hij op dat het nieuwe model nog meer 'high-level' overkomt dan het vorige, terwijl het al veel tijd heeft gekost om de scholen het CIPO te

doen vatten. Directeurs en leerkrachten verwachten vaak gewoon dat een inspecteur achteraan gaat zitten en na de les zegt of het goed was of niet. In het doorgaans omstandige doorlichtingsverslag moet men echter hard op zoek gaan naar een antwoord op die vraag. Antwoord dat er ook gewoon niet in zit. Hoe kan men het nieuwe ROK verstaanbaar maken?

De inspectie wil dat de scholen hun interne kwaliteitszorg verder uitbouwen, terwijl zelfs de evaluatie en functionering van leerkrachten op heden nog maar nauwelijks ontwikkeld is in de praktijk. Het lid waarschuwt er dan ook voor dat het beleid uit de hand kan lopen en dat medewerkers teveel van hun tijd zullen moeten besteden aan een kwaliteitshandboek (cf. de kwaliteitscellen in het hoger onderwijs en het kwaliteitshandboek in de welzijnszorg) in plaats van aan hun werk. In een gemiddelde lagere school is er buiten de onderwijzers alleen een directeur, een deeltijds secretariaat en een zorgcoördinator met een drie vierde opdracht, merkt hij op.

Vervolgens plaatst hij het voornemen om voortaan te werken met de nulhypothese, dus de veronderstelling dat een school goed werkt levert, naast de resultaten van de Onderwijsspiegel, die 46 percent van de scholen een beperkt gunstig advies geeft. Een en ander laat toch niet toe om te concluderen dat de voorbije doorlichtingen ertoe geleid hebben dat alles nu voor de volle 100 percent in orde is?

De voorbije focusonderzoeken leverden zeer interessante beleidsinformatie op. Zal dat nog mogelijk blijven in het nieuwe model? Hoe kan dat nog als men in principe uitgaat van interne kwaliteitszorg? Loopt men niet het gevaar dat het theoretische kader van een school beter uitgewerkt blijkt dan de effectieve schoolpraktijk? Of beslist de inspectie om ook te kijken naar zaken buiten dat kader? Welke andere elementen, zoals de resultaten van peilingsproeven en parallelproeven, worden daarin meegenomen?

Zit in de verwachting dat de school een doeltreffend financieel en materieel beleid voert, ook de inzet van de middelen? Hij hoopt van wel, want het Rekenhof stelt in zijn desbetreffende rapport vast dat scholen met hun werkingsmiddelen dingen doen waarvoor deze eigenlijk niet bedoeld zijn.

Wat resultaten en effecten betreft, legt het ROK op het eerste zicht geen prioriteiten vast. Als alles echter even zwaar weegt, zal men dan de opeenvolgende Onderwijsspiegels nog kunnen vergelijken? Iets wat in zijn ervaring interessante informatie oplevert. Of blijft vergelijking met het verleden wel nog mogelijk?

Daarop werpt hij de vraag op hoe de verschillende eindtermen en doelen zich tot elkaar verhouden. Wat bijvoorbeeld met een school die niet een bepaalde eindterm maar wel de eigen doelen realiseert? Sneller langskomen in meer scholen, is een absolute sterkte van wat voorligt, net als de voorziene gesprekken met leerkrachten en directies. Maar wat met de koppeling aan de pedagogische begeleiding? Het ene kan immers niet los worden gezien van het andere.

1.3. Tussenkoms van Caroline Gennez

Caroline Gennez vraagt of de opeenvolgende ongunstige adviezen voor Syntra niet stilaan het hele duale leren met een hypotheek bezwaren. Welke verbeteringen suggereert de inspectie? Dat de algemene vorming in dbso verbeterd is, is dan weer goed nieuws. Het lid hoopt dat de tendens definitief gekeerd is. Dat anderzijds voor de beroepsgerichte vorming dit schooljaar slechts 34 percent van de opleidingen voldeed, blijft alarmerend. Wat kan men daar concreet aan doen?

Wat is er precies mis met de invulling van de modulaire trajecten, die volgens de onderwijsinspectie moet worden geoptimaliseerd?

Dat meer dan de helft van het basisaanbod in het buitengewoon onderwijs niet voldoet aan de handelingsplanning en dat de inspectie een gebrek aan multidisciplinaire samenwerking vaststelt, doet haar het ergste vrezen voor het toekomstige zorgondersteuningsmodel. Hoe gaat men immers in het gewone onderwijs introduceren wat men al in het bijzonder onderwijs ontbeert? Er heerst op het terrein nu al veel onrust over de chaotische voorbereiding en er moet volgens het lid dan ook dringend ingezet worden op competentieversterking.

Het onderzoek naar Frans in het basisonderwijs is erg interessant. In slechts 4 percent van de scholen is een vakleerkracht aan de slag. Heeft dat een positief effect of is het percentage te klein om het verschil te maken? Met betrekking tot de te geringe aandacht voor mondelinge taalvaardigheid, wijst het lid op het spanningsveld met de druk die leerkrachten ervaren door een reeds zeer gestoffeerd leerpakket. Volgens haar is het belangrijker om te focussen op leerwinst dan op het afwerken van een pakket, en moet de inspectie een dergelijk signaal geven. Ook zij merkt op dat de transparantie van de verhouding tussen eindtermen en leerplannen niet optimaal is voor leerkrachten. Hoe kan deze versterkt worden? Moeten de eindtermen niet letterlijk in de leerplannen opgenomen worden? Wat vindt de inspectie hiervan?

Waarom werd de gon-begeleiding voor type 6 in het gewoon onderwijs niet onderzocht? Nochtans zitten er bijna evenveel leerlingen in als in het buitengewoon onderwijs van types 6 en 7.

Hoe kan de kwaliteit van de handelingsgerichte diagnostische trajecten en de gemotiveerde verslagen die de CLB's op grond daarvan opstellen, worden verbeterd?

Is het nieuwe doorlichtingsscenario niet te binair qua mogelijke eindresultaten? Vanwaar die reductie?

Tot slot vindt het lid het, met het oog op de kwaliteit, aanbevelenswaardig om anno 2017 ook voor de levensbeschouwelijke vakken eindtermen op te stellen, wat perfect kan in overleg met de inspecteurs-adviseurs van die vakken. Wat denkt de inspectie daarover?

1.4. Tussenkoms van Jos De Meyer

Jos De Meyer citeert een zin uit het voorwoord bij de Onderwijsspiegel 2017: "Wat opvalt doorheen de verschillende onderzoeken is het enthousiasme waarmee scholen, lerarenteams en andere betrokkenen samen aan de slag gaan om de onderwijskwaliteit te verbeteren, tot op de klasvloer. Een enthousiasme dat vruchten afwerpt!". Mag uit dit klaarblijkelijke enthousiasme van de onderwijsinspectie aangaande de verbetering van de onderwijskwaliteit zondermeer worden afgeleid dat Vlaanderen op de goede weg is en dat vele, zo niet alle, betrokken actoren collectief een pluim verdienen voor hun steeds grotere en meer gerichte inspanningen? Gelijktijdig geeft de Onderwijsspiegel echter ook aan dat uit de rapportage over het bereiken van de onderwijsdoelstellingen en uit de resultaten van de processen blijkt dat kwaliteitszorg vaak nog niet voldoende doordringt tot op de klasvloer. Hoe vallen deze, op het eerste zicht toch wat tegenstrijdige elementen, met elkaar te rijmen?

Hoewel 96 percent van de scholen en centra een gunstig dan wel beperkt gunstig advies krijgt, valt het, in het verlengde van de voorgaande bemerking, toch op dat de beperkt gunstige adviezen, samen met de ongunstige adviezen,

betrekking hebben op ongeveer de helft van onze scholen. Moet dit beschouwd worden als geruststellend, hoopgevend of eerder verontrustend?

Stelt de inspectie een kentering vast in de manier waarop de pedagogische begeleidingsdiensten scholen en schoolbesturen ondersteunen bij een beperkt gunstig of ongunstig advies?

Specifiek voor het dbso valt op dat de kwaliteit van de basisvorming er merkbaar op vooruit is gegaan. De Onderwijsspiegel stelt dat dit mogelijk was door een vruchtbare samenwerking met die pedagogische begeleidingsdiensten. Het lid had dienaangaande graag wat verdere verduidelijking gekregen. Ook vraagt hij of deze aanpak desgevallend als 'goede praktijk' ook kan worden gestimuleerd in andere onderwijscontexten?

Met betrekking tot het gewoon basisonderwijs stelt het lid vast dat de inspectie, hoewel het ongetwijfeld nog te vroeg is om te gewagen van een tendens, toch al aangeeft dat de nieuwe leergebieden mens en maatschappij en wetenschap en techniek iets betere resultaten opleveren dan het vroegere wereldoriëntatie. Kan worden aangegeven wat de splitsing van dit leergebied precies heeft teweeggebracht in de praktijk van de scholen, waardoor deze betere resultaten bereikt worden?

Voor wat het volwassenenonderwijs betreft moet, opnieuw, worden vastgesteld dat er grote verschillen zijn tussen de centra. Deze hebben in hoge mate te maken met het beleidsvoerend vermogen van de onderscheiden centra en met de manier waarop de interne kwaliteitszorg er invulling krijgt. Verwacht de inspectie hier al dan niet een positieve evolutie als gevolg van de op stapel staande schaalvergroting van de centra?

1.5. Tussenkomsst van Ann Brusseel

Ann Brusseel is niet verbaasd dat er steeds minder kandidaten zijn om leerkracht Frans te worden. Door de lage kwaliteit van de lessen in het lager onderwijs is er weinig animo voor dat vak in het middelbaar en al zeker niet in de tweede en derde graad, waarin men boeken moet lezen en begrijpen. Hoewel de eindtermen voor communicatieve vaardigheden zeer uitgebreid zijn, stelt men in de praktijk een probleem vast, dat haar overigens al langer bekend is. Het is goed dat de inspectie het nu ook onderkent. Het is nu nog maar de vraag hoe men hieraan ten gronde zal kunnen remediëren? Welke concrete ingrepen zijn mogelijk? Zelf suggereert zij om het vak te laten geven door een van de onderwijzers die zich er wel goed bij voelt. Ook de aanstelling van vakleerkrachten is een mogelijkheid.

Taalverwerving mag men ook niet te slap aanpakken. Voor haar is het zonneklaar dat wie op latere leeftijd (dat wil zeggen na het basisonderwijs) een taal moet leren, hoe dan ook een grammaticale inhaalbeweging moet maken. Denken dat men dat al spelend kan, werkt niet. Ze hoopt dat men na jaren van zachte pedagogie eindelijk tot het inzicht komt dat men geen taal leert door te focussen op spreken en gezelligheid. De resultaten van deze aanpak spreken voor zich. Zonder woordenschat en grammatica kan men niets opbouwen. Wat is de opinie van de inspectie daarover?

Worden leerkrachten die zich niet comfortabel voelen bij hun kennis van het Frans, aangespoord tot bijscholing? En zo ja, welk soort bijscholing? Men zou ook hogere eisen kunnen stellen in de lerarenopleiding, suggereert het lid. Of men kan overwegen om niet iedere onderwijzer te vragen ook Frans te geven en scholen toelaten een andere oplossing te zoeken binnen het schoolteam. Een vak niet goed geven, demotiveert. Zeker nu het Frans om tal van redenen niet meer zo sterk staat in onze samenleving.

Verder acht zij het belangrijk om na te gaan of duaal leren vlot loopt. Stelt de inspectie een goede samenwerking vast tussen Syntra en leerplichtonderwijs? Nog maar vandaag ging in dit Vlaams Parlement een studiedag door over de nieuwe oriëntatieproef voor het secundair onderwijs, de Columbus-test. In het verlengde daarvan vraagt ze of de inspectie zicht heeft op en suggesties voor de studiekeuzebegeleiding door leerkrachten? Heeft ook zij kunnen vaststellen dat op bepaalde plaatsen de kennis van het Nederlands in een aantal scholen het niveau B2 voor lezen niet haalt?

Tot slot waarschuwt zij voor de desinformatie door bewegingen als Pro Vita in de seksuele voorlichting en relationele vorming op sommige scholen. Zij vraagt de inspectie aandacht voor de schroom van de leerkrachten over dit onderwerp, waarvan het belang zeer ruim is, gaande van verdraagzaamheid voor verschillende geaardheden tot het voorkomen van aandoeningen en zwangerschap. Zij herinnert eraan dat ook de Vlaamse Scholierenkoepel al vroeg om dat nog veel explicieter op te nemen in de eindtermen. De blanke middenklasser gaat er ten onrechte van uit dat dit ondertussen niet meer nodig is omdat men wel correct voorgelicht wordt thuis of op het internet. Het beleid zelf kan moeilijk meer doen dan vandaag. Sensoa krijgt immers middelen, doch anders dan de missionarissen van Pro Vita kan het geen gratis vorming aan scholen bieden.

1.6. Tussenkomsst van Kathleen Krekels

Kathleen Krekels is niet gerustgesteld door de bevindingen van de inspectie wat betreft het M-decreet. Veel ouders hebben weinig vertrouwen in de deskundigheid van leerkrachten en het zorgkader, en ook de leerkrachten zelf zitten met twijfels over de grote diversiteit die op hen afkomt. Als oplossing voor deze deskundigheidsproblematiek stelde het parlement krijtlijnen op voor ondersteuningsnetwerken, die moeten groeien uit de bestaande netwerken van leerkrachten, CLB's, ouders, pedagogische begeleiding, de vroegere gon-mensen enzovoort. Zorgwekkend is echter dat koepels en netten dat anders blijken te zien. Op welke van de twee manieren zal de inspectie die samenwerking beoordelen in haar nieuwe referentiekader? Hoe zal zij omgaan met de beoordeling van het halen van de eindtermen in scholen waarin zowel leerlingen met het gemeenschappelijke als met een individueel aangepast curriculum zitten? Hoe zal de onderwijsinspectie dit complexe gegeven meenemen in haar globale beoordeling van een school?

Ook in buitengewoon basis- en secundair onderwijs wordt het bereiken van de onderwijsdoelen moeilijker doordat de profielen verschuiven. In bubao volgen meer leerlingen die vroeger in type 2 terechtkwamen, het basisaanbod. Ook in buso dalen de mogelijkheden van de leerlingen – in de zin van een globale daling van het IQ – eerder dan ze stijgen, terwijl de gewenste opleidingsresultaten dezelfde blijven. Hoe gaat de inspectie daarmee om?

Wat Frans betreft, vraagt ook zij zich af of de balans niet te veel is doorgeslagen van het theoretische naar het praktische, waarbij men een gezond evenwicht voorbij heeft laten gaan. Anderzijds speelt ook het gevoel voor een bepaalde taal een rol. Engels leeft nu eenmaal veel meer bij de jeugd via televisie en muziekgroepen. Een gepassioneerde leerkracht zou iets soortgelijks kunnen overbrengen voor het Frans. Het basisonderwijs heeft daar volgens haar een belangrijke rol in te spelen. Zij vraagt daarom de inspectie om die focus te behouden en scholen op dat vlak te stimuleren.

Hoe zorgt de inspectie er ten slotte voor dat haar hele team meegenomen wordt in de vernieuwing naar Inspectie 2.0? Hoe garandeert men aan de scholen dat alle inspecteurs met dezelfde verwachtingen op bezoek komen?

1.7. Tussenkomsst van Vera Celis

Vera Celis vraagt of de opeenvolgende inspectierondes een evolutie laten zien in het volwassenenonderwijs, dat thans grote kwaliteitsverschillen vertoont naargelang de betrokken centra en dan met name wat het onderricht vreemde talen en algemene vorming betreft. Waar zitten precies de verschillen tussen de centra? Rekening houdend met het feit dat het hier om een oud zeer gaat had ze graag vernomen welke tips de inspectie heeft voor de overheid om beleidsvoering en kwaliteitszorg te versterken?

Inzake de algemene vorming stelt de inspectie het, op zich niet verbazingwekkende, fenomeen vast dat de meeste cursisten kiezen voor het eenvoudige basispakket, in de plaats van het meer uitgebreide, als gemakkelijkste weg naar een diploma secundair onderwijs. Daarna willen ze echter soms wel doorstromen naar het hoger onderwijs. Hoe gaat men daarmee om? Hoe kan men de afstemming verbeteren?

Wat dko betreft, blijken in het studiegebied beeldende kunst en dans respectievelijk 22 en 25 percent niet te voldoen. Is er een verband tussen deze cijfers en de lage kwalificatiekansen die bleken uit een recente VUB-studie over de leerloopbanen in deze richtingen? Daaruit bleek met name dat wie slecht begint, niet echt verbetert en vaak ook het traject niet afmaakt. Of zijn er andere elementen die als oorzaak kunnen aangegeven worden? Is de heterogeniteit van de basiscompetenties van de leerlingen een mogelijke oorzaak? Welke adviezen heeft de inspectie voor de opmaak van een niveaudecreet dko? Welke adviezen heeft ze voor de academies om de genoemde slaagkansen te verbeteren?

1.8. Tussenkomsst van Kathleen Helsen

Wat de professionalisering van leerkrachten betreft, vraagt *Kathleen Helsen* zich af waarom onze Vlaamse leerkrachten zichzelf, in vergelijking met andere landen en beroepsgroepen, niet zo graag bijscholen. Wat hier opnieuw blijkt uit de voorliggende cijfers. Slechts 30 percent grijpt kansen op professionalisering en ongeveer 70 percent volgt vorming over de implementatie van nieuwe leerplannen (terwijl eigenlijk iedereen dat zou moeten doen). Heeft de inspectie hier een verklaring voor?

Ook zij vraagt zich af hoe het buitengewoon onderwijs het gewoon onderwijs kan ondersteunen in handelingsgericht werken als het daar zelf al problemen mee heeft, zoals blijkt uit het onderzoek van de inspectie. Kan daar iets aan gedaan worden? Heeft de inspectie contact met de administratie die het nascholingsaanbod over het M-decreet op punt stelt? Moet het beleid zelf daar extra op inzetten? Verder waardeert zij dat de inspectie streng optreedt. In vergelijking met het verleden zijn er nu duidelijk meer adviezen 2. Om de kwaliteit van ons onderwijs te behouden, moeten scholen immers aangespoord worden om continu te bekijken hoe zij zichzelf kunnen verbeteren. Adviezen met opmerkingen doen hen werken aan hun knelpunten. Als Inspectie 2.0 zich ook richt op het beleid, wat zij waardeert, bedoelt men daarmee dan zowel directie als inrichtende macht? Beide niveaus zijn immers van belang.

Ook het voornemen om frequenter in dialoog te gaan, vindt ze erg positief. Dat er op vandaag maar eens om de tien jaar geïnspecteerd wordt, is veel te weinig. Zelfs het nieuwe streefcijfer van een controle om de zes jaar ligt nog te hoog. Van haar mag het met deze nieuwe benadering zelfs om de vier jaar zijn. Wat is hiervan echter de impact op het geheel van het inspectieteam? Zijn er genoeg personeelsleden om dat aan te kunnen of moet een uitbreiding van het kader bekeken worden? Hoe kijkt men aan tegen multidisciplinariteit? Wordt de snelheid waarmee er een volgende inspectie komt, afhankelijk gemaakt van het

soort eindrapport dat werd afgeleverd? Waarom wordt wel een apart kader opgesteld voor scholen en CLB's maar niet voor centra voor leren en werken? Daar zijn toch ook andere disciplines en partners mee aan de slag?

Hoe het ook zij, ook in de toekomst moet men de nodige gestrengheid aan de dag blijven leggen bij de bewaking van onze onderwijskwaliteit.

2. Antwoorden vanuit de onderwijsinspectie

Lieven Viaene antwoordt, wat de eindtermen als toetssteen betreft, dat de inspectie zich houdt aan het regelgevend kader. Welnu, zelfs in het decreet basisonderwijs staat dat scholen een leerplan volgen. De inspecteurs gaan dan ook na of een school op een goede manier het leerplan van de koepel volgt. Wel wordt het onderscheid gemaakt tussen eindtermgerelateerde en niet-eindtermgerelateerde doelstellingen. De toekomst is ook voor de inspectie een vraagteken. De idee van curriculumdossiers biedt mogelijkheden als netoverschrijdend initiatief, maar maakt tegelijk de keten wel langer nu er al leerplannen, eindtermen en handboeken zijn. Hij is het eens met de verzuchting dat het geheel wel transparanter mag worden voor de leraar, die inderdaad niet altijd de eindtermen kent of ermee werkt.

Op de vraag over de individuele basisgeletterdheid moet hij voorlopig het antwoord schuldig blijven. Ook voor wat type 9 betreft, komt de vraag te vroeg. De inspectie geeft scholen altijd eerst de tijd om een nieuwigheid te realiseren. Op termijn zal er zeker degelijk over gerapporteerd worden maar dit jaar wordt het zeker nog geen focusonderzoek. Een inlooperperiode van twee jaar lijkt hem een minimum.

De idee van samenwerking tussen Inspectie 2.0 en de inspecteurs levensbeschouwelijke vakken vindt hij een mooie suggestie, al zullen zij zeker niet met dezelfde methodiek gaan werken. Zelf is hij als inspecteur-generaal administratief verantwoordelijk voor hen en heeft hij al geprobeerd om hen te inspireren om hun kwaliteitstoezicht te vernieuwen en te verruimen. Hoewel hun opdracht verschillend is, aangezien zij halftijds begeleiden en halftijds individuele leraren beoordelen, probeert de inspectie wel om bruggen te slaan.

De tegenvallende resultaten van het kso mogen niet veralgemeend worden, omdat het aantal scholen zo beperkt is. Dat ze ook tegenvallen voor bepaalde richtingen in tso en bso is juist. De complexiteit van leerplannen en vakken maakt het leraren niet eenvoudig. Er wordt wel degelijk over overlegd met de pedagogische begeleidingsdiensten, verzekert hij, zowel op het overkoepelende als het onderliggende niveau. De vooruitgang inzake algemene vorming is een resultaat daarvan.

Communiceren met eigenaars van gebouwen gebeurt wellicht niet of zeer beperkt. Dat gebeurt alleen met de verantwoordelijken die onderwijs inrichten. De inspectie gaat ervan uit dat die op hun beurt de eigenaars inlichten, al geeft de spreker toe dat de afstand tussen die twee soms groter is in dko of volwassenonderwijs.

Bart Maes verwijst met betrekking tot de rondleiding door leerlingen bij de aanvang van een inspectie op een basisschool naar een verschil in cultuur tussen de onderwijsniveaus, dat doorloopt bij de inspectie. De inspecteurs secundair onderwijs geloven in globo niet erg in de idee van een dergelijke rondleiding. Hij sluit niet uit dat ze er ooit komen in het secundair onderwijs, maar op dit moment zijn de betrokken inspecteurs er alleszins niet enthousiast over. In plaats daarvan wordt met hen de stap gezet om gestructureerd in gesprek te gaan met leerlingen, wat op vandaag nog maar occasioneel het geval is.

Voor de ontwikkelingsschalen werd inspiratie gezocht op vele plaatsen, natuurlijk bij de Interne Audit, maar ook in het buitenland bijvoorbeeld. Die informatie was ruim voorhanden bij de Vlaamse onderwijsinspectie omdat deze het secretariaat waarneemt van het SICI, een organisatie van nationale en regionale onderwijsinspecties in Europa. Hij wijst erop dat het bij kwaliteitszorg eerder om stimulering dan om risicobeheersing gaat.

Het paritair college als figuur verdwijnt. Bij de twee varianten van ongunstige adviezen komt er een nieuw samengesteld doorlichtingsteam, waarvan dat van de tweede variant wel paritair wordt samengesteld.

Geert Alleman antwoordt dat het rapport een aantal redenen aangeeft waarom de eindtermen Frans zo moeilijk geïmplementeerd raken. De eerste reden waarom leerkrachten weinig focussen op mondelinge vaardigheden is de perceptie van een gebrek aan onderwijstijd. Het aanleren van mondelinge vaardigheden vergt immers tijd. De inspectie maakt daarbij als kanttekening dat leerkrachten nogal vasthangen aan hun methode, handleiding en onderwijsleerpakket. De inspectie roept hen op om voor alle vaardigheden te focussen op de basis en het onderscheid te maken met uitbreiding, waarnaar men kan gaan voor bepaalde kinderen.

Tweede reden is de blijvende verwarring tussen spreken en mondelinge interactie. Die laatste moet niet beperkt worden tot een gesprek tussen twee personen. Zo kan de leerkracht met gerichte vragen de communicatie stimuleren van leerlingen die bezig zijn met een groepstaak. Ook dat is mondelinge interactie, waarmee onderwijstijd kan gewonnen worden.

Derde reden is het overaanbod van schrijven, waarin men onevenwichtig veel tijd investeert. Een andere reden is onzekerheid bij de leerkrachten op het vlak van taalbeheersing. Voor de stimulering van interactieprocessen moet de leerkracht soms echt wel over een drempel heen. In plaats daarvan gebruikt men dan liever de oefeningen uit een methode. Vooraf ingestudeerde dialogen worden gereproduceerd. Nog een andere reden is de angst voor controleverlies. Heel vaak is er ook het aspect van de traditie: men geeft les zoals men zelf Frans kreeg.

Myriam Vande Moortele voegt toe dat mondelinge vaardigheden meer vergen dan een oefening die juist of fout is volgens een correctiesleutel. Aangezien men het antwoord van de leerling niet van tevoren kent, kan men ook zijn reactie daarop niet voorbereiden. Dat vraagt heel wat taalbagage van de leerkracht, die daar soms te onzeker over is. In klassen met een meerderheid van Nederlandstalige kinderen zal men sneller iets durven zeggen, omdat niemand merkt dat men een fout lidwoord gebruikt. In meertalige klassen, willen sommige leerkrachten niet gecorrigeerd worden door Franstalige of tweetalige leerlingen. Het komt er volgens haar op aan het klasmanagement anders te organiseren. Als men alles wil controleren, blijft men beperkt tot zaken waar men een zicht kan op hebben. Die worden geboden door de veilige oefeningen van methodemakers.

De inspectie vraagt niet dat elke leerling perfect Frans spreekt, wel dat hij niet afgestraft wordt als hij iets fout doet. Het klopt dat men enige bagage moet hebben maar het drillen van kennis over woordenschat en grammatica is geen garantie voor praktische toepassing. Er is een wisselwerking nodig, waarin onmiddellijk een functionele vertaling naar de praktijk wordt gemaakt.

Geert Alleman geeft een concreet voorbeeld. In de kenniselementen van de eindtermen staat: "iets kunnen zeggen over eten en drinken". Is het dan niet logisch dat men het werkwoord 'manger' aanbrengt en dan een stuk binnen een context gaat werken? De inspectie heeft niets tegen grammatica maar houdt een

pleidooi voor integratie ervan. Men moet starten in een context, vervolgens decontextualiseren (in oefeningen) en daarna terugkeren naar de context. Men mag niet vergeten dat het hier over basisonderwijs gaat, onderstreept hij.

Myriam Vande Moortele wijst erop dat de inspectie tijdens haar onderzoek het voordeel had de onderwijssituatie met drie verschillende brillen te bekijken: als onderzoeker, vervolgens als inspecteur in gesprek met leerkracht en directeur, en ten slotte als inspirator in dialoog met de leerkracht. Die totaalaanpak werd sterk geapprecieerd.

Op de vraag van *Ann Brussee* of dat laatste betekent dat over het algemeen een tekort aan begeleiding wordt ervaren, antwoordt *Geert Alleman* dat de leerplannen al lang bestaan. Toen de eindtermen er kwamen in 2010, zijn door de begeleidings- en nascholingsinstanties opnieuw initiatieven genomen, maar dat is alweer zeven jaar geleden. Dat wordt bij wijze van spreken nu niet meer aangeboden in de winkel. De school moet er expliciet om vragen, maar kiest voorlopig voor andere prioriteiten als de vernieuwing van wereldoriëntatie en muzische vorming.

Myriam Vande Moortele wijst erop dat bijscholing Frans soms wat ervaren wordt als overkill, omdat het vaak slechts over drie lestijden gaat voor een onderwijzer, die expert moet zijn in alles. De inschakeling van vakleerkrachten kan zij begrijpen als in de hele school geen expertise aanwezig is. De doorlichtingen tonen echter dat die laatste er vaak wel is, alleen niet noodzakelijk in de derde graad. Doel is juist niet dat Frans een volledig apart vak wordt, wel dat de taal de hele dag door geïntegreerd wordt gebruikt. Met de inzet van een vakleerkracht zal de onderwijzer nog minder snel geneigd zijn de klas zelf tussentijds in het Frans te begroeten of te vragen welk weer het is. CLIL, van zijn kant, is decretaal nog niet mogelijk in het basisonderwijs.

Geert Alleman antwoordt dat de koppeling met de peilingsproeven niet expliciet werd gemaakt. De laatste is inmiddels geleden van 2008 en peilde niet naar mondelinge interactie. Dat was toen nog geen vaardigheid binnen de leerplannen. Die proef was zelf de aanleiding tot de vernieuwing van leerplannen en eindtermen. In de lopende maand juni is er wel opnieuw een peiling Frans in het basisonderwijs.

Myriam Vande Moortele vult aan dat de parallelproeven Frans van 2008 nooit zijn vrijgegeven omdat er onvoldoende geld was voor de feedbackrapporten. Er bestaan voor Frans op dit moment formeel dan ook geen paralleltoetsen.

Bart Maes verzekert dat de thematische onderzoeken doorgaan en zelfs kwalitatief versterkt zullen worden. De inspectie heeft wel degelijk de ambitie om beleidsrelevant te blijven. Het concept van de ontwikkelingsschalen biedt bijkomende mogelijkheden tot nuancering.

De spreker gaat daarna in op de vraag naar de vertaling van de complexiteit van het OK-model naar de scholen toe. Voor de voorlichting van scholen over het onderwijskwaliteit werd een klankbordgroep implementatie OK in het leven geroepen, samengesteld uit de hoofden van de begeleidingsdiensten en de inspectie. Sinds september kwam hij al vier tot vijf keer samen. Doel is de landing van OK bij scholen, directies en nadien ook op de klasvloer. De inspectie volgt op of de begeleidingsdiensten wel degelijk aan de kar blijven trekken. Een soortgelijke, geconcentreerde actie van alle betrokken diensten is overigens nodig om het dossier van de kwaliteitszorg in beweging te brengen. Anderzijds waarschuwt hij wel dat te verregaande synergie, zoals een pedagogisch begeleider die lid wordt van een doorlichtingsteam, scholen en leraren in de tang

zou nemen en dat is niet de bedoeling. In de plaats moet structureel overleg bruggen slaan. Het OK-traject maakt de bodem daar rijp voor, stelt hij vast.

Koen Daniëls stelt vast dat mensen kunnen appreciëren dat doorlichting en begeleiding verbonden worden. Anders vinden leerkrachten kritiek te gemakkelijk. Hij onderstreept ook nogmaals dat veel termen en begrippen in de vernieuwing niet bepaald tot het alledaags taalgebruik behoren.

Bart Maes preciseert verder dat de nulhypothese niet inhoudt dat men ervan uitgaat dat 100 percent succes is bereikt. Zij is wel gericht op het tweevleugel van een andere manier van denken, een 'mindswitch'. Uiteraard zal de inspectie gaan kijken hoe het in de praktijk is. De inspectie wil zeker niet de indruk wekken dat zij zich voortaan beperkt tot het beluisteren van het verhaal van de school. Er wordt zeker nog gefocust op vakken en leergebieden, verzekert hij, al zal er door het onderzoek van de kwaliteitszorg minder tijd voor zijn. De informatie die er uit voort komt, zal via de Onderwijsspiegel aan het beleid gekoppeld blijven.

Met betrekking tot de verwijzing van een lid naar het risico op een kwaliteits-handboekscenario, verzekert hij voorts dat het niet de bedoeling is om met de kwaliteitszorg een papieren tijger te creëren. De inspectie wil juist niet blijven hangen in een abstract, theoretisch verhaal. Er komen namelijk ook themaonderzoeken. Hoe zorgt een school er bijvoorbeeld voor dat haar realisatie van onderwijsdoelen kwaliteitsvol is? Hoe draait met andere woorden de PDCA-cirkel in het thema onderwijsdoelen? Zo gaat de inspectie er een aantal af om te toetsen of het grote verhaal effect heeft op de klasvloer. Op vraag van *Koen Daniëls* bevestigt *Bart Maes* dat de inspectie wel degelijk op het microniveau werkzaam blijft en zich niet beperkt tot meta-evaluatie. Vandaar ook de combinatie van systeem- en substantief onderzoek.

Dat betekent ook dat de onderwijsinspectie voor een stuk zelf de focus blijft bepalen. Datamining wordt versterkt door de instellingsprofielen handzamer te maken voor de inspecteurs door kwalitatieve informatie in de schoolportretten te stoppen op basis van een vooraf gemaakte analyse van de data. Om geen appels met peren te vergelijken wil de inspectie in de toekomst ook werken met meer dynamische referentiegroepen.

In het ROK wordt gewerkt met de term gevalideerde doelen omdat er nog geen zicht was en nog steeds niet is op de afloop van het eindtermendebat. Het gebruik van die overkoepelende term maakt het de inspectie mogelijk de resultaten ervan in het kader in te passen zonder het opnieuw te moeten veranderen.

Financieel en materieel beheer zit inderdaad in het ROK. Aan de aanwending van de middelen bedoeld voor het realiseren van gelijke onderwijskansen wordt nog gewerkt in het toezichtkader. Doel is om deze te vatten in zowel het systeemonderzoek als in het onderzoek naar de begeleiding van leerlingen.

Lieven Viaene meent dat de slechte resultaten van de vijf tot op heden onderzochte Syntra geen hypotheek hoeven te leggen op duaal leren, dat om te beginnen geen exclusiviteit van dat netwerk is. Er zijn ook andere partners bij betrokken. Naast het zoeken en ter beschikking stellen van werkplekken, zullen ze in de toekomst samen met de inspectie verantwoordelijk zijn voor het kwaliteitstoezicht op de duale trajecten. Over de organisatie en haar capaciteiten wil hij geen uitspraken doen, maar wat de doorlichting dit jaar vaststelt is dat Syntra in de leertijd, waar men diploma's secundair onderwijs uitreikt, de doelen voor algemene en beroepsgerichte vorming niet realiseert. De afstemming tussen beide is ook vaak ontoereikend. Syntra moet nu een verbeterplan maken.

Vooruitgang is mogelijk. Een van de redenen van het zwakke resultaat is volgens de spreker de totaal andere invalshoek op de vorming.

Wat dbso betreft, is er geen kwaliteitsverschil tussen lineaire en modulaire trajecten. Beide zijn even sterk of zwak: ongeveer 34 percent voldoet. Reden is hier het niet kwaliteitsvol invullen van de leerplandoelen in de curricula.

De bezorgdheid over het competentietekort in het buitengewoon onderwijs is begrijpelijk. De spreker bevestigt dat de handelingsplanmatige aanpak in veel scholen onvoldoende kwaliteitsvol gebeurt. Men mag daar echter niet uit afleiden dat er geen expertise is. Men heeft er door ervaring zeker meer dan in het gewoon onderwijs. Men heeft ook multidisciplinariteit. Maar de lat ligt er ook zoveel hoger. De spreker besluit dat er dus wel degelijk expertise zal kunnen doorstromen naar het gewoon onderwijs, maar vraagt ook een goede opvolging, waarin hij ook een opdracht ziet weggelegd voor de inspectie zelf.

Geert Alleman bevestigt dat het aantal vakleerkrachten Frans in het basisonderwijs (4 op 195 bezochte klassen) veel te laag is om algemene uitspraken te kunnen doen. Het ging tweemaal om een tweetalige onderwijzeres en tweemaal om een tolk Frans-Spaans. Er is aan de scholen wel gesuggereerd om te kijken naar deskundigheid die ze zelf in huis hebben, verzekert hij.

Myriam Vande Moortele voegt toe dat de vakleerkrachten in de doorlichting zich vooral bevonden in scholen die gelegen zijn in regio's met meertalige bewoning, bijvoorbeeld Dilbeek en omstreken, waar behoefte is aan leerkrachten die beter Frans kennen dan de leerlingen zelf. Zelf mocht zij vaststellen dat de licentiaat-tolk haar taal uiteraard zeer goed kende, maar een stuk minder was in de specifieke didactiek basisonderwijs. Het is van belang dat men kan leren van elkaar in een gezonde wisselwerking.

Geert Alleman bevestigt nogmaals dat soms de druk om een onderwijsleerpakket af te werken, overheerst op de zoektocht naar aan te leren basisvaardigheden. De inspectie roept daarom altijd op tot communicatie met de ouders, die vaak nauw opvolgen of alles wel gegeven en ingevuld wordt. De inspectie wil graag focussen op leerwinst, maar bepaalde methodes hebben weinig evaluatiemiddelen voor mondelinge vaardigheden. OVSG neemt als enige onderwijsverstrekker externe toetsen Frans af in het zesde leerjaar, die daardoor beperkt zijn tot 20 percent van de Vlaamse scholen.

Myriam Vande Moortele denkt dat het leerplan Frans basisonderwijs er een is waarin de eindtermen al zeer strikt gevolgd worden. In het OVSG-leerplan staan geen andere doelen dan eindtermen. De leerplannen van de andere netten vertonen geen grote verschillen. Slechts hier en daar worden andere accenten gelegd.

Lieven Viaene bevestigt dat gon-begeleiding de afgelopen jaren niet is onderzocht door de onderwijsinspectie. Dat is ook niet zo eenvoudig.

Wat de CLB's betreft, heeft de inspectie geprobeerd vorig jaar op een toegankelijke manier een dialoog op te starten. Zij begrijpt dat de centra met betrekking tot de handelingsgerichte trajecten tijd nodig hebben voor de aanpak van de nieuwe opdrachten die ze kregen. De spreker bevestigt de conclusies in de doorlichting. De inspectie hoopt dat geleidelijk, naarmate de zaken duidelijker worden, kwaliteitsvol wordt gewerkt.

De keuze voor de reductie in de advisering kwam reeds als suggestie uit het onderzoek naar de planlast in de scholen. Als een inspectieronde een tekort vaststelt, focust een school daar nu vaak drie jaar volledig op, want dat is de tijd

die ze krijgt om het weg te werken. De andere dossiers vallen stil. Omdat de inspectie de dynamiek van het eigen schoolbeleid niet wil fnuiken maar het tekort wel wil blijven aanwijzen, werd gekozen voor de genoemde binaire beperking.

Bart Maes vult aan dat de inspectie daarmee ook windowdressing wil vermijden zoals de tijdelijke verplaatsing van leerkrachten, en liever de school als geheel bekijkt.

Lieven Viaene laat de vraag over de eindtermen voor levensbeschouwelijke vakken over aan de commissie, evenals die over de bevoegdheid van de onderwijsinspectie ter zake. Dit zijn immers politieke beslissingen.

De inspectie is overtuigd dat in heel veel scholen heel veel mensen zich volledig inzetten maar ze betreurt dat zaken te weinig doeltreffend worden aangepakt en men zich te weinig afvraagt of men wel de juiste dingen doet. Stelt elke leerkracht zijn activiteiten in vraag? Vraagt hij zich af of hij niet beter iets anders zou doen en meer resultaat boeken zonder nog harder te moeten werken? Durft een school dergelijke vragen stellen? Volgens de inspectie is de kwaliteitszorg zowel op school- als klasniveau ontoereikend. Door te focussen op de eigen verantwoordelijkheid van scholen voor de kwaliteit tot op de klasvloer kan de inspectie zonder uitbreiding van haar beperkte korps haar slagkracht vergroten.

De pedagogische begeleiding maakt dankbaar gebruik van de resultaten van de adviezen van de inspectie en wordt op die manier ook meer gevraagd door de scholen die ondersteuning behoeven. De begeleiding is tevreden dat de inspectie duidelijke actiepunten in kaart brengt. De inspectie hoopt dat ook in haar toekomstige, gunstige adviezen de aangewezen tekorten voor de begeleidingsdiensten een signaal zullen zijn om die opdracht op te nemen. De vruchtbare samenwerking ten aanzien van de algemene vorming in bso en dbso was eigenlijk een unanieme actie van de pedagogische begeleidingsdiensten om te focussen op de problemen die de inspectie had vastgesteld. Zij ontwikkelden instrumenten en stelden die aan scholen ter beschikking met goed resultaat, bevestigt de spreker.

Myriam Vande Moortele pleit voor voorzichtigheid in de beoordeling van de resultaten van de opsplitsing van wereldoriëntatie in het basisonderwijs. Om te beginnen hebben heel veel scholen die nog niet uitgevoerd. De decretale splitsing heeft leerkrachten wel meer geconfronteerd met het onderdeel techniek, dat daardoor meer aandacht krijgt. Voor verdere conclusies is het echter nog te vroeg.

Lieven Viaene antwoordt verder dat scholen voor een goed beleid een zekere schaal behoeven. Schaalvergroting is weliswaar niet het enige antwoord op de uitdagingen waar het volwassenenonderwijs voor staat, maar geeft wel nieuwe mogelijkheden.

Eindtermen zijn voor de inspectie een richtsnoer en op basis daarvan zijn de leerplannen goedgekeurd. Of de juiste dingen erin staan en of ze moeten geactualiseerd worden, zijn vragen waar het parlement al mee bezig is, wat de spreker een goede zaak vindt. Misschien kunnen ook de eindtermen over de rol van communicatieve vaardigheden, en andere, in die discussie worden aangepakt, suggereert hij.

Naar de vaardigheden van leraren op het vlak van studiekeuzebegeleiding is geen specifiek onderzoek gedaan. Twee jaar geleden werd wel in de Onderwijsspiegel gemeld dat het voor de CLB's al een moeilijke opdracht is, omdat ze niet in alle scholen voldoende ruimte krijgen om die informatie te geven.

Op seksuele voorlichting op school houdt de inspectie geen specifiek toezicht, tenzij in het kader van de vakoverschrijdende eindtermen of wereldoriëntatie.

Geert Alleman bevestigt dat laatste. Als wereldoriëntatie in de focus staat, peilt hij altijd naar de aanpak ervan. Hij heeft op veertien jaar slechts één keer meegemaakt dat een organisatie een boodschap als 'echte liefde wacht' in leerlingenschriften achter had weten te laten. Bij die gelegenheid werd aan de school duidelijk gemaakt dat dit niet vanuit een bepaalde denkwijze of overtuiging mocht ingevuld worden.

Bart Maes herinnert aan een eerdere Onderwijsspiegel, waarin in het kader van de vakoverschrijdende eindtermen gerapporteerd werd over het onderzoek naar verschillende contexten. Er werd geen significant verschil vastgesteld, zeker niet in die van lichamelijke gezondheid en veiligheid, waar de eindtermen inzake relationele vorming in staan. Alleen socio-economische vorming scoorde wat minder goed. Hij herinnert zich geen signalen van inspecteurs over dat soort organisaties.

Met betrekking tot de vragen over het M-decreet antwoordt *Lieven Viaene* voorts dat het tot de opdracht van de inspectie behoort om het naleven van de regelgeving door instellingen na te gaan, de naleving van het decreet dus. Maar hij hoopt dat de richtlijnen van de koepels daar uiteindelijk weinig zullen van afwijken. Hij rekent op snelle duidelijkheid.

Bart Maes vult nog aan dat er zeker mogelijkheden zitten in de verbindingen met CLB's, die in try-outs worden onderzocht aan de hand van concrete leerlingendossiers. Aan de hand van criteria probeert men patronen te ontdekken in de begeleidingskwaliteit van scholen en de samenwerking met het CLB.

De individueel aangepaste curricula zitten in de ontwikkelingsschalen, waarin het dynamisch zorgcontinuüm over de vier begeleidingsdomeinen wordt bekeken aan de hand van een aantal indicatoren en criteria.

Lieven Viaene vervolgt dat ook de inspectie de genoemde leerlingenverschuivingen vaststelt, en probeert om de bestaande verwachtingen correct te beoordelen en te kijken of scholen correct met de nieuwe uitdagingen omgaan.

Bart Maes meldt dat de inspecteurs bubao vaststellen dat scholen op zoek zijn naar de goede aanpak van het type basisaanbod. Er is geen referentiekader ontwikkeld, er zijn geen ontwikkelingsdoelen, alleen een soort omschrijving. Scholen lijken zich onder druk gezet te voelen om een soort vertraagd gewoon onderwijs aan te bieden.

Kathleen Krekels wijst op de moeilijkheid dat in de plaats van kinderen type 1 en 8, die nu naar het gewoon onderwijs doorstromen, kinderen van type 2, met een (aanleg tot) zwaardere mentale handicap instromen, waardoor de mogelijkheid om doelstellingen te bereiken, helemaal verschuift, terwijl ze na twee jaar moeten geëvalueerd worden om over te schakelen naar het gewoon onderwijs. Leerkrachten voelen dat ze dat niet halen. CLB's stellen vast dat ze verslagen moeten schrijven voor elk kind, omdat geen enkel ervan overgaat naar het gewoon onderwijs.

Bart Maes antwoordt dat het diezelfde gepercipieerde evaluatiedruk is die scholen ertoe leidt om kinderen op te leiden naar het gewoon onderwijs of zelfs Frans te geven op een totaal niet wenselijke manier.

Lieven Viaene erkent dat het meenemen van alle inspecteurs in de vernieuwing een uitdaging vormt. Voordeel is alvast dat het hele team altijd de verantwoorde-

lijkheid heeft gedragen voor de hervorming tot Inspectie 2.0. Dat traject loopt al jaren en de inspecteurs zijn er breed in geconsulteerd. Ze hebben een aantal zaken mee ontwikkeld, waardoor het eigenaarschap veralgemeend is. De uitwerking is dus niet extern uitbesteed, onderstreept hij. Er wordt in elk geval ook in een voldoende krachtig vormingstraject voorzien. Hij herinnert ook nogmaals aan de geplande pilots in het najaar, zonder juridische consequenties voor de scholen.

Voor de verhoging van het beleidsvoerend vermogen van centra volwassenenonderwijs is schaalvergroting allicht een goede zaak, herhaalt hij. De grote verschillen tussen centra hangen, net zoals in het gewone leerplichtonderwijs, af van de mate waarin men al met kwaliteitszorg bezig is. Sommige hebben dit al helemaal vertaald tot op de klasvloer, andere zijn nog zoekende.

Op de vraag over het verband tussen de dko-resultaten in de doorlichting en de genoemde VUB-studie kan hij niet antwoorden, maar hij belooft dit met zijn inspecteurs te bespreken.

Aan de twee types algemene vorming werd in de vorige Onderwijsspiegel al aandacht besteed. Ook de inspectie klaagt aan dat men gemakkelijk voor het eenvoudige traject kiest en vroeg vorig jaar al aan de overheid om dat te herbekijken, met het oog op een betere screening en toeleiding naar het gevorderde traject. De vrees is immers dat cursisten anders in vervolgopleidingen zullen geconfronteerd worden met tekorten.

Geert Alleman herhaalt, wat de professionalisering betreft, dat na de introductie- en implementatiefase van nieuwe leerplannen, de nascholingen afnemen bij de verstrekkers, waardoor het initiatief bij de individuele leraar komt te liggen. Scholen zijn bezig met meer dringende prioriteiten.

Kathleen Helsen blijft erbij dat leerkrachten op elk domein maar weinig participeren aan opleiding en vorming. Dat geldt ook voor vormingen over actuele thema's. Hoewel er bijvoorbeeld wordt aangegeven dat het M-decreet een groot probleem is, wordt ook aan vormingen daarrond minder vaak geparticipeerd. Hoe komt dat?

Volgens *Myriam Vande Moortele* heeft veel te maken met het beleid van de school. Sommige eisen minstens een nascholing per jaar van hun leerkrachten naast de pedagogische studiedagen, terwijl andere directies zeggen dat hun leerkrachten al genoeg te doen hebben. Ze vult nog aan dat begeleidingsdiensten het nascholingsaanbod voor Frans sinds twee, drie jaar niet meer aanbieden, omdat de interesse van scholen verwaterd is doordat andere vernieuwingen in de plaats zijn gekomen. Een publicatie als deze Onderwijsspiegel biedt wel een nieuwe kapstok voor het aanbod.

Geert Alleman vult aan dat in scholen die op dat vlak een beleid hebben, de directeur tijdens een functioneringsgesprek het benodigde extra duwtje geeft. In de loop van juni is er nog een contact met de begeleidingsdiensten over dit onderwerp, kondigt hij aan. In *Klasse* en *Schooldirect* wordt op dit moment ook veel promotie gemaakt voor Formaprim, een gemeenschappelijk nascholingsprogramma van alle onderwijsnetten, dat wordt ondersteund door het departement en de Franse ambassade, signaleert de spreker nog.

Myriam Vande Moortele betreurt dat het initiatief te weinig bekend is. Men moet het geluk hebben dat zijn directeur ervoor open staat en het doorgeeft aan zijn teamleden.

Kathleen Helsen leidt daaruit af dat aandacht voor professionalisering van het beleid erg belangrijk is.

Myriam Vande Moortele merkt op dat deze vaak als proces in de focus wordt gezet. Daarbij wordt gekeken naar doelgerichtheid en doeltreffendheid. Uiteindelijk is een mentale ommezwaai nodig.

Geert Alleman vult aan dat men na de introductiefase van een nieuw leerplan bijvoorbeeld vaak niet denkt aan de stappen die nodig zijn voor implementering in de klas. Een directeur kan nochtans suggereren om iets uit te proberen gedurende enkele maanden, waarna hij komt kijken, gevolgd door uitwisseling met collega's. Dergelijke dingen gebeuren echter veel te weinig.

Wat het beleid – van directie en inrichtende macht – betreft laat *Bart Maes* opmerken dat de inspectie geen controlebevoegdheid heeft over schoolbesturen. Hij erkent wel dat enkel de directie aanspreken, een onvolledig beeld oplevert van het beleid. In de klankbordgroep en intern wordt daarom gezocht naar een plaats voor de schoolbesturen in het nieuwe concept van doorlichtingen. Aan de operationele fase is men echter nog niet toe. Op zijn minst wil men hen actief oproepen tot een gesprek op het einde van de doorlichting.

Kathleen Helsen stelt vast dat daar nog vaak het schoentje wringt, omdat de inrichtende macht de basisbeslissingen neemt en het kader aanbiedt. Diens kwaliteit is dan ook cruciaal. Anders is er een probleem, al doen directie en leerkrachten nog zo hun best. Uiteindelijk mag de inrichtende macht wel eens op haar verantwoordelijkheid aangesproken worden om de kwaliteit van ons onderwijs te verhogen, besluit ze. Dat is meteen ook de reden waarom de inrichtende macht absoluut zou moeten worden ingepast in het toekomstige kader.

Lieven Viaene merkt op dat daartoe het decreet moet aangepast worden, want thans mag de inspectie geen uitspraak doen over de inrichtende macht.

Wat de differentiatie in timing van opvolging betreft, legt hij uit dat de inspectie, als zij erin slaagt de systeemonderzoeken voldoende krachtig te maken, de substantieve onderzoeken wil versmallen en, afhankelijk van de vaststellingen, een opvolging uitstellen of juist sneller laten plaatsvinden. Als de opvolging als dusdanig wordt losgelaten, wil men in de volgende doorlichting wel degelijk rekening houden met wat in de vorige is vastgesteld.

Volgens de inspectie is het OK-kader voldoende generiek om ook instellingen als de centra voor leren en werken te vatten. De inspectie is wel van plan in haar toezichtkader voldoende te concretiseren naar de specifieke context, die totaal anders is voor kleuters, dko of leren en werken.

Tot slot zou hij niets liever doen dan de frequentie van de inspectie nog meer opdrijven naar eens om de vier jaar. Maar het is al een bijzonder grote uitdaging om deze op zes jaar te brengen. Zicht krijgen op de kwaliteit van een school, vergt tijd, omdat men bij gebrek aan nationale tests moet vertrekken van een blanco blad. Het hoeft geen betoog dat, mocht de commissie de kans zien zijn korps uit te breiden, hij hiervoor bijzonder dankbaar zou zijn. De inspectie probeert een zo multidisciplinair mogelijk spectrum van vakexpertise op te bouwen en te onderhouden. Scholen vragen ook om met vakexperts in dialoog gaan. In Nederland heeft de inspectie er al spijt van dat ze dit pad heeft verlaten. De enige manier om de vele opdrachten kwaliteitsvol uit te voeren is die vakexpertise van de inspecteurs te combineren met brede inzetbaarheid.

In het verlengde daarvan vraagt *Kathleen Helsen* of de inspectie ook expertise in huis heeft over de voortrajecten en de persoonlijke ontwikkelingstrajecten in de

centra voor leren en werken. De bewaking van hun kwaliteit vergt immers een andere benadering en beoordeling dan die van didactiek.

Lieven Viaene antwoordt dat om die specifieke elementen te dekken, de expertise van de zorginspectie wordt binnengehaald. Bovendien spitst binnen de inspectie een vakgroep zich toe op leren en werken, waarin zowel inspecteurs algemene vorming als praktijk zitten. Velen van hen waren zelf directeur van een school of actief in de sector. Hij herinnert ook aan de gemengde teams van CLB's en de onderwijsinspectie, die toezicht hielden op de centra die voor- en persoonlijke ontwikkelingstrajecten aanbieden. De multidisciplinariteit is dus verzekerd.

Bart Maes bevestigt dat de inspectie al ervaren is in het samenwerken met de zorginspectie, bijvoorbeeld voor de IPO's, die recent opnieuw zijn bekeken en waarover een rapport verwacht mag worden. Er werd een interessante constructie opgezet die de inspectie ook zou willen toepassen in NAFT, maar op de concretisering van dat laatste kader is het nog wachten. Het spoor dat de inspectie wil bewandelen, is om bij de aanbieders te starten met een nulmeting, vermoedelijk in september-oktober 2018, gevolgd door een controle na zes jaar.

Kathleen Helsen vraagt of dit betekent dat de inspectie ook het toezicht op duaal leren voorbereidt. Thans wordt in de centra voor leren en werken de werkplek immers niet altijd in het verlengde van de leersituatie op school georganiseerd, terwijl dat in duaal leren wel het geval is. De kwaliteitsbewaking van dat aspect is belangrijk voor het welslagen. Dat is een enorme uitdaging voor het toezicht, wat door *Lieven Viaene* wordt bijgetreden. Het is een intens traject, dat de inspectie samen met de collega's van Werk volgt. In de betreffende conceptnota is een afspraak opgenomen over extern toezicht met gemengde teams van Onderwijs en Werk. De onderhandelingen lopen nog volop. Het kader is in ontwikkeling en er waren al drie proeven met het kwaliteitstoezicht op de beroepskwalificerende trajecten. De inspectie probeert daarbij de band met het ROK maximaal te houden, met dezelfde normen. Daarnaast wordt de inbreng van Werk gegarandeerd, zeker op de werkplek, om hun expertise maximaal te valoriseren.

Kathleen Helsen begrijpt dat de voorliggende oefening toont wat maximaal mogelijk is met het huidige kader. Zij gelooft sterk in de nieuwe visie op inspectie, met haar aandacht voor interne kwaliteitszorg in scholen, die op termijn voor ademruimte moet zorgen. In afwachting vraagt dat echter juist meer inspanningen. Mogelijk zijn de huidige middelen net onvoldoende om die te realiseren. Wat heeft de inspectie nodig om haar plan kwaliteitsvol te implementeren?

Lieven Viaene waardeert haar analyse en bezorgdheid. Hij onderstreept dat de inspectie niet op haar eentje de ommezwaai kan maken. Dat moet het hele onderwijsveld doen. Hij is dan ook blij met de genoemde klankbordgroep. Voor het welslagen van Inspectie 2.0 rekent hij 100 percent op de pedagogische begeleidingsdiensten. Hij hoopt dat de scholen erin slagen de kwaliteitszorg ernstig op te nemen. De inspectie zelf heeft in eerste instantie tijd nodig. De pilots hebben alvast tot gevolg dat er gedurende een half jaar geen doorlichtingen zullen plaatsvinden. Hij belooft een signaal te geven mochten een aantal dingen niet gehaald kunnen worden.

Kathleen HELSEN,
voorzitter

Kathleen KREKELS,
verslaggever

Gebruikte afkortingen

aso	algemeen secundair onderwijs
ASS	autismespectrumstoornis
bao	basisonderwijs
bso	beroepssecundair onderwijs
bubao	buitengewoon basisonderwijs
buso	buitengewoon secundair onderwijs
BVH	bewoonbaarheid, veiligheid en hygiëne
CIPO	context, input, proces, output
CLB	centrum voor leerlingenbegeleiding
CLIL	Content and Language Integrated Learning
CVO	centrum voor volwassenenonderwijs
dbso	deeltijds beroepssecundair onderwijs
dko	deeltijds kunstonderwijs
GO!	onderwijs van de Vlaamse Gemeenschap
gon	geïntegreerd onderwijs
IPO	internaten met permanente openstelling
kso	kunstsecundair onderwijs
M-decreet	decreet betreffende maatregelen voor leerlingen met specifieke onderwijsbehoeften
NAFT	naadloos flexibel traject
OK-kader	roepnaam voor het Referentiekader voor Onderwijskwaliteit (ROK – cf. infra)
OVSG	Onderwijskoepel van Steden en Gemeenten
PDCA	Plan Do Check Act
ROK	Referentiekader voor Onderwijskwaliteit
SICI	Standing International Conference of Inspectorates
STOS	spraak- en/of taalontwikkelingsstoornis
TOK	Toezichtskader voor Onderwijskwaliteit
tso	technisch secundair onderwijs
VSK	Vlaamse Scholierenkoepel
VUB	Vrije Universiteit Brussel