



Vlaams
Parlement

ingediend op **1695** (2018-2019) – Nr. 1
1 oktober 2018 (2018-2019)

Verslag van de gedachtewisseling

namens de Commissie voor Onderwijs
uitgebracht door Steve Vandenberghe en Ingeborg De Meulemeester

over Onderwijsspiegel 2018 –
het jaarlijkse rapport van de onderwijsinspectie

Samenstelling van de Commissie voor Onderwijs:

Voorzitter: Kathleen Helsen.

Vaste leden:

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

Plaatsvervangers:

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

INHOUD

I.	Inleidende uiteenzetting door inspecteur-generaal Lieven Viaene	4
1.	Algemene situering	4
2.	Doorlichtingen en schoolfeedback	4
3.	Onderzoeken in de kijker	9
3.1.	Leerlingenbegeleiding	9
3.2.	Lichamelijke opvoeding in het basisonderwijs	10
4.	Andere opdrachten van de onderwijsinspectie	11
4.1.	Evaluatie van de examencommissie secundair onderwijs	12
4.2.	Gelijke onderwijskansen	12
5.	Inspectie 2.0: de toekomst start nu	13
II.	Bespreking	13
1.	Vragen en opmerkingen van de leden	13
1.1.	Tussenkoms van Steve Vandenberghe	13
1.2.	Tussenkoms van Jos De Meyer	17
1.3.	Tussenkoms van Jo De Ro	18
1.4.	Tussenkoms van Elisabeth Meuleman	19
1.5.	Tussenkoms van Kathleen Krekels	20
1.6.	Tussenkoms van Vera Celis	22
1.7.	Tussenkoms van Ann Brussee	23
1.8.	Tussenkoms van Paul Cordy	24
1.9.	Tussenkoms van Ingeborg De Meulemeester	24
1.10.	Tussenkoms van Koen Daniëls	25
1.11.	Tussenkoms van Kathleen Helsen	28
2.	Antwoorden vanuit de onderwijsinspectie	29
2.1.	Antwoorden op de tussenkomst van Steve Vandenberghe	29
2.2.	Antwoorden op de tussenkomst van Jos De Meyer	31
2.3.	Antwoorden op de tussenkomst van Jo De Ro	33
2.4.	Antwoorden op de tussenkomst van Elisabeth Meuleman	33
2.5.	Antwoorden op de tussenkomst van Kathleen Krekels	34
2.6.	Antwoorden op de tussenkomst van Vera Celis	38
2.7.	Antwoorden op de tussenkomst van Ann Brussee	39
2.8.	Antwoorden op de tussenkomst van Paul Cordy	40
2.9.	Antwoorden op de tussenkomst van Ingeborg De Meulemeester ...	40
2.10.	Antwoorden op de tussenkomst van Koen Daniëls	41
2.11.	Antwoorden op de tussenkomst van Kathleen Helsen	44
	Gebruikte afkortingen	47
	Bijlage: zie dossierpagina van dit document op www.vlaamsparlement.be	

In de Commissie voor Onderwijs vond op 24 mei 2018 een gedachtewisseling plaats over de Onderwijsspiegel 2018 – het jaarlijkse rapport van de onderwijsinspectie – met Lieven Viaene, inspecteur-generaal. Deze maakte bij de voorstelling van het jaarverslag gebruik van een powerpointpresentatie die terug te vinden is op de [dossierpagina](#) van dit verslag op www.vlaamsparlement.be. Tijdens de antwoordronde werd bijkomende technische informatie over de thematische onderzoeken van het afgelopen jaar verstrekt door Els Vermeire, coördinerend inspecteur, en Hans Vinck, stafmedewerker Leerlingenbegeleiding bij de onderwijsinspectie. De thematische onderzoeken in kwestie gingen respectievelijk over leerlingenbegeleiding in het basisonderwijs en de eerste graad van het secundair onderwijs, en over lichamelijke opvoeding in het basisonderwijs.

I. Inleidende uiteenzetting door inspecteur-generaal Lieven Viaene

1. Algemene situering

Bij de aanvang van zijn uiteenzetting over de Onderwijsspiegel 2018 wijst inspecteur-generaal *Lieven Viaene* erop dat het hier een bijzondere editie betreft. Er wordt immers niet enkel teruggekeken op het schooljaar 2016-2017, maar ook op de volledige derde doorlichtingsronde (januari 2009 – juni 2017). Met dat laatste wordt bedoeld dat de onderwijsinspectie in haar 26-jarige bestaan reeds drie keer alle scholen in Vlaanderen bezocht. Vanaf september 2018 start dus een nieuwe ronde.

Ook dit jaar is de Onderwijsspiegel opnieuw ingedeeld in vier grote onderdelen. In het eerste deel wordt ingegaan op hetgeen de inspectie heeft vastgesteld naar aanleiding van de doorlichtingen van de scholen. In een tweede deel zijn een aantal meer diepgaande onderzoeken opgenomen, die werden uitgevoerd naast de gewone doorlichtingen. Deel drie omvat een aantal vaste reguliere opdrachten, zoals controles op GOK en de evaluatie van de examencommissie secundair onderwijs. En in een vierde en laatste deel wordt – sinds Inspectie 2.0 een twee-à-drietal jaar geleden werd geïntroduceerd – nagegaan hoever het staat met de voorbereiding van de toekomst, die nu begint.

2. Doorlichtingen en schoolfeedback

De inspecteur-generaal komt dan tot het eerste deel van de Onderwijsspiegel, waarin de hoofdpodracht van de inspectie – de doorlichtingen – aan bod komt. Wat is er vastgesteld in het schooljaar 2016-2017 en wat kan men dienaangaande concluderen bij het overschouwen van de derde doorlichtingsronde van januari 2009 tot juni 2017? Het moge duidelijk zijn dat het hier over een massale hoeveelheid informatie gaat, waarvan de spreker slechts de grote lijnen zal schetsen. Desgevallend kunnen er naar aanleiding van de vragenronde natuurlijk meer gedetailleerde gegevens verstrekt worden.

Globaal mag er gesteld worden dat in 2016-2017 een kleine vierhonderd scholen werden bezocht. Dit aantal ligt iets lager dan de voorgaande jaren, hetgeen mee te maken heeft met de afronding van ronde drie. Voor het basisonderwijs hield dat enkel de nog niet doorgelichte scholen in. Voor het secundair onderwijs ligt het aantal dan wel weer hoog in vergelijking met andere jaren en wel omdat daar zelfs nog het schooljaar 2016-2017 nodig was om de laatste scholen door te lichten.

Qua resultaten voor het jaar 2016-2017 heeft de goede helft van de scholen (51 procent) onmiddellijk een advies 1 gekregen, hetgeen betekent dat de

inspectie tevreden is met de manier waarop de school werkt. De andere helft krijgt een advies 2, hetgeen inhoudt dat de inspectie de mening is toegedaan dat er een aantal knipperlichten zijn die aanleiding geven tot een in de tijd beperkt gunstig advies. Binnen een bepaalde periode moeten er dan verbeteringen worden doorgevoerd, die de inspectie opnieuw onder de loep zal nemen. Dit was de geijkte werkwijze gedurende de derde doorlichtingsronde. Slechts elf scholen, dat wil zeggen 3 procent van de scholen, kregen een advies 3. Dit betekent dat de inspectie meent dat er zich dermate ernstige kwaliteitsproblemen stellen dat dringende ingrepen nodig zijn.

Het beeld dat naar voren komt uit de doorlichtingen in het schooljaar 2016-2017, komt in globa overeen met het beeld dat ook de afgelopen negen jaar (dus tijdens doorlichtingsronde 3) kon worden vastgesteld. Een advies 1 werd in 55 procent van de gevallen toegekend, een advies 2 in 43 procent van de gevallen en een advies 3 in 2 procent van de gevallen. Dit globaal stabiele beeld verhuult het feit dat er tussen de verschillende niveaus wel degelijk behoorlijke verschillen bestaan. De cijfers voor het basisonderwijs liggen bijvoorbeeld helemaal anders dan de cijfers voor het dbso of de SYNTRA's. Dit heeft mee te maken met de manier waarop de inspectie de doorlichtingen organiseert. Ook moet men voorzichtig omgaan met de lezing van deze cijfers. Het is bijvoorbeeld niet zo dat, omdat het secundair onderwijs net onder de 40 procent scoort qua adviezen 1, terwijl in het basisonderwijs de adviezen 1 gelden voor 63 procent van de scholen, het basisonderwijs 20 procent beter zou zijn dan het secundair onderwijs. Dit zou geen correcte lezing van de cijfers zijn. De reden voor die grote verschillen is weliswaar behoorlijk technisch, maar verdient toch een woordje uitleg. In het secundair onderwijs gaat het doorgaans over grotere scholen, neemt de inspectie meerdere structuuronderdelen mee in de doorlichting en gaat ze met een groter team ter plaatse. Net doordat het over meerdere structuuronderdelen gaat, is de kans al groter dat een of twee ervan problemen vertonen. Als die tekortkomingen ernstig genoeg zijn, impliceert dat een ongunstig advies voor de school. In het basisonderwijs daarentegen, wordt een doorlichting uitgevoerd door twee inspecteurs en is deze beperkt tot een tweetal structuuronderdelen (leergebieden). De kans op een ernstige tekortkoming (en dus een ongunstig advies) wordt daardoor statistisch gezien meteen al een heel stuk kleiner. Anderzijds kunnen niet alle cijfers zonder meer verklaard worden vanuit een statistische analyse. De slechte score van het dbso, bijvoorbeeld, is wel degelijk een signaal dat ernstig genomen moet worden, aangezien het op dezelfde manier wordt doorgelicht als het gewoon secundair onderwijs. Voor de CLB's – waarop later nog wordt teruggekomen – geldt een gelijkaardig verhaal.

Voor wat het basisonderwijs betreft is het beeld bij het kleuteronderwijs globaal zeer positief. In de verschillende leergebieden is de score 80 procent of meer. Er kan dus gesteld worden dat het kleuteronderwijs de facto realiseert wat ervan verwacht wordt.

In het lager onderwijs is de variatie groter. In globa kan hier gesteld worden dat het met de grote leergebieden – Nederlands, Frans, wiskunde – wel goed zit. Voor deze domeinen is er ook veel aandacht en is er voldoende ondersteunend materiaal aanwezig. Ook hier haalt 80 procent de norm, namelijk wat er gevraagd wordt in de eindtermen. Voor muzische vorming daarentegen, moet de inspectie al gedurende de hele derde ronde vaststellen dat maar goed de helft van de daarop onderzochte scholen voldoet aan de verwachtingen. Ook wereldoriëntatie was lange tijd een pijnpunt, maar sinds de splitsing in mens en maatschappij enerzijds en wetenschappen en techniek anderzijds doen de beide het toch wat beter. De toekomst zal uitwijzen of het hier ook over een duurzame verbetering gaat. Hoe dan ook moet hier de nodige aandacht naartoe blijven gaan.

Voor wat het buitengewoon basis- en secundair onderwijs betreft, vallen globaal gezien de grote verschillen op die zich voordoen tussen verschillende types, tussen verschillende opleidingsvormen en ook tussen verschillende individuele scholen.

Van de scholen buitengewoon basisonderwijs, krijgt 55 procent een gunstig advies. Hetzelfde geldt voor 38 procent van de scholen buitengewoon secundair onderwijs. Wanneer de verschillende types in aanmerking genomen worden, levert dit een ander beeld op. In het buitengewoon basisonderwijs krijgen de vroegere types 1 en 8 – nu het type basisaanbod – overwegend onvoldoendes. Deze kwestie werd de voorbije twee jaar reeds aangekaart door de inspectie. De aanpak van de betrokken scholen is te technisch-cognitief gericht, waardoor er te weinig aandacht is voor het ontwikkelen van de vaardigheden en de attitudes die jongeren in die types beter van pas zouden komen. De inspectie heeft met name de indruk dat het type basisaanbod zich wat ontwikkeld heeft tot een type gewoon basisonderwijs 'light', daar waar er eigenlijk een specifieke aanpak zou moeten zijn. Ook de resultaten van de types 3 en 9 zijn minder goed, maar hier dringt zich enige voorzichtigheid op. De onderzochte aantallen zijn immers kleiner en type 9 is daarenboven ook nog maar recent opgestart. Over de scholen van de types 5, 6 en 7 is de inspectie globaal genomen dan weer zeer tevreden. Bij type 5 gaat het over de ziekenhuisscholen, de types 6 en 7 zijn scholen voor kinderen met visuele en auditieve of STOS-noden.

In het buitengewoon secundair onderwijs stelt de inspectie vast dat opleidingsvorm 1 over het algemeen positievere resultaten vertoont. Dit fenomeen is dus parallel aan hetgeen zich in het buitengewoon basisonderwijs voordoet. De opleidingsvormen 2, 3 en 4 scoren minder goed.

Er mag dus geconcludeerd worden dat het zowel voor het buitengewoon secundair onderwijs als het buitengewoon basisonderwijs een opdracht blijft om onderwijs op maat te organiseren. De inspecteur-generaal benadrukt hier dat een goede visie op handelingsplanning, selectie en nastreven van doelen echt het verschil maakt.

De centra voor basiseducatie – een kleine groep van in totaal twaalf centra – hebben het over de hele derde doorlichtingsronde heen erg goed gedaan. De inspectie meent dan ook dat ze hun maatschappelijke opdracht op een kwaliteitsvolle manier waarmaken. Het aanbod is goed afgestemd op het doelpubliek. Het enige werkpunt waarover een opmerking gemaakt zou kunnen worden, is dat de evaluatiepraktijk in de centra wat beter zou kunnen.

Over de centra voor volwassenenonderwijs is de inspectie globaal genomen tevreden. Van de onderzochte opleidingen voldoet 71 procent. Ook hier zijn er echter grote verschillen tussen centra. Centra met een sterk beleidsvoerend vermogen en een sterke vakgroepwerking doen het merkkelijk beter.

Inspecteur-generaal Lieven Viaene komt dan terug op de centra voor leerlingenbegeleiding. Eerder liet hij reeds opmerken dat ze in globo eigenlijk niet zo goed scoorden qua aantal adviezen 1. Desalniettemin kan gesteld worden dat voor zo'n 80 procent van hun opdrachten, de CLB's hun taak wel degelijk voldoende kwaliteitsvol uitvoeren. Het negatieve globale resultaatbeeld valt dan ook te verklaren vanuit het feit dat de aan de CLB's toegewezen opdrachten eigenlijk tegelijk ook erkenningsvoorwaarden zijn. Door dat brede spectrum zijn de CLB's veel gevoeliger voor een onderzoek van de inspectie. Van zodra deze acht of negen erkenningsvoorwaarden in een CLB onderzocht en daarbij tot de bevinding komt dat er een tweetal zijn die ernstige mankementen vertonen, scoort men als CLB immers een advies 2. Het totale aantal adviezen 1 ligt hierdoor dus bijna per definitie lager in de CLB-sector.

Ook voor wat het deeltijds kunstonderwijs betreft is de inspectie best tevreden over de resultaten. Beeldende kunst en dans scoren daarbij wel iets minder dan muziek en woordkunst, maar de scores zijn zeer goed in alle studierichtingen.

Met betrekking tot het stelsel van leren en werken bezocht de inspectie 47 instellingen voor deeltijds beroepsonderwijs. Daarvan kreeg 15 procent een advies 1 en 72 procent een advies 2. Hiermee scoren de centra voor leren en werken duidelijk minder goed dan het gewoon secundair onderwijs. Vooral het beroepsgerichte onderdeel van de vorming blijkt voor verbetering vatbaar te zijn. Het moet beter aansluiten bij de referentiekaders, bij de bestaande leerplannen, en bij de beroepskwalificaties.

Bij de leertijd, de SYNTRA's, gaat het over een kleine groep van maar vier centra. De resultaten zijn hier tot nog toe niet goed. Het enige van de vier centra dat nog niet was doorgelicht, kreeg in 2016-2017 een advies 2. Dat betekent desalniettemin een vooruitgang, aangezien de andere drie centra eerder een advies 3 (dus ongunstig) hadden gekregen.

In het gewoon, voltijds secundair onderwijs werden over de afgelopen negen jaar ruim 5200 structuuronderdelen doorgelicht door de onderwijsinspectie, waarvan 39 procent onvoldoende scoort qua onderwijsdoelstellingen zoals deze in de eindtermen zijn bepaald. Over de jaren heen zijn er lichte fluctuaties vast te stellen. Het aso vertoont daarbij globaal een licht opwaartse trend, bij bso en tso zijn de resultaten meer wisselend. Hierbij dient echter opgemerkt te worden dat dit beeld betrekking heeft op de constataties van de inspectie bij haar eerste bezoek. De opvolgdoorlichtingen die gebeuren na 3 jaar, zijn globaal al veel beter. Niet minder dan 94 procent van de scholen slaagt er immers in de door de inspectie vastgestelde tekorten weg te werken. Dat de scholen zelf in staat zijn om die tekorten weg te werken is enerzijds een reden voor tevredenheid, maar anderzijds moet hieruit ook geconcludeerd worden dat het besef dat de scholen zelf de kwaliteitszorg in handen moeten nemen toch blijkbaar nog onvoldoende doordringt tot op de klasvloer. Scholen moet zichzelf de vraag stellen of ze de doelstellingen halen die van hen verwacht worden, namelijk het op een kwaliteitsvolle manier realiseren van de eindtermen. Ze moeten niet wachten op een vaststelling door de inspectie om dan hun tekortkomingen weg te werken.

De inspecteur-generaal komt dan tot de kwaliteit van de onderzochte processen. Hier heeft men de afgelopen jaren niet echt veel beweging in kunnen krijgen. Qua doelgerichtheid, ondersteuning en ontwikkeling is er weliswaar een licht positieve tendens, maar qua doeltreffendheid – nochtans al jaren een bijzonder aandachtspunt voor de inspectie – is er te weinig evolutie zichtbaar. De scholen vragen zich te weinig af of ze met de inspanningen die ze leveren de vooropgestelde doelstellingen goed bereiken. De inspectie heeft dus geen problemen met de inzet of de zin voor initiatief van de scholen, maar wel met het feit dat diezelfde scholen zich weinig afvragen of de initiatieven die ze nemen, wel de juiste zijn om de doelen die ze nastreven te realiseren. Over de afgelopen negen jaar is slechts 43 procent van de processen voldoende doeltreffend bevonden. Dit blijft dus een pijnpunt.

De meest voorkomende processen die gedurende de derde doorlichtingsronde werden onderzocht zijn: deskundigheidsbevordering van het lerarenteam, evaluatiepraktijk en leerbegeleiding. Bij elk daarvan vormt de doeltreffendheid een zwak punt. Het is duidelijk dat scholen de eigen effectiviteit in niet geringe mate mee zouden kunnen verbeteren, als ze zichzelf op dit punt op een meer accurate manier zouden bevragen. Met Inspectie 2.0 zou hier alleszins een belangrijke stap gezet moeten kunnen worden.

Inzake de erkenningsvoorwaarde 'bewoonbaarheid, veiligheid en hygiëne' (BVH) heeft de inspectie de specifieke opdracht om een marginale toetsing te doen. Hieruit blijkt dat er toch wel wat verschillen te constateren vallen. In globa kan men tevreden zijn over de resultaten. In het basisonderwijs wordt namelijk in 70 procent van de gevallen een advies 1 verstrekt en in het gewoon secundair onderwijs in 63 procent van de gevallen. Een aantal sectoren doen het echter beduidend minder goed. De problemen situeren zich met name in het dbso, het dko en de CBE's. Daar kan men gerust gewagen van hardnekkige infrastructuurproblemen, die de onderwijskwaliteit in het gedrang dreigen te brengen.

Voor wat de opvolgingsdoorlichtingen (de doorlichtingen na een advies 2) betreft, weet zoals hoger reeds gesteld 94 procent van de scholen die tekorten weg te werken. Dat stemt tot tevredenheid. Ook inzake de paritaire colleges die volgen na een advies 3 (ernstige tekorten die remediëring met externe ondersteuning veronderstellen) blijkt dat de meeste tekorten na drie jaar wel degelijk zijn aangepakt, behoudens dan voor wat de problemen inzake BVH betreft. Daar zijn er altijd een aantal ongunstige adviezen die gehandhaafd moeten worden, hetgeen aanleiding geeft tot noodscenario's waarin scholen onder zeer streng toezicht een aantal tekorten moeten wegwerken.

Na het overzicht van de doorlichtingen van 2016-2017 en van doorlichtingsronde 3, komt de inspecteur-generaal tot de rapportage over de schoolfeedback aan de onderwijsinspectie naar aanleiding van die doorlichtingen. Tijdens de derde ronde heeft de onderwijsinspectie in het kader van haar eigen interne kwaliteitszorg alle doorgelichte scholen direct na de doorlichting bevestigd. In de toekomst zal dit mogelijk niet meer onmiddellijk na de doorlichting zijn. Maar de directeurs (of het directieteam) krijgen dus de gelegenheid om aan te geven wat ze goed dan wel minder goed vonden en wat ze efficiënt vonden. De neerslag daarvan is te vinden in de Onderwijsspiegel en is opgedeeld in een drietal lemma's. Ten eerste de onmiddellijke effecten en neveneffecten van de doorlichtingen, volgens de directies. Ten tweede de mate van tevredenheid bij de schoolteams over de aanpak van de doorlichtingen en de belangrijkste opmerkingen die de scholen, centra en academies daarbij hebben. En ten derde de elementen van feedback die inspirerend geweest zijn voor de vormgeving van Inspectie 2.0. De responsgraad is met 53 procent (dat wil zeggen ruim 1500 gescreende formulieren), vrij goed te noemen. De scores wijzen uit dat de betrokken scholen het in de overgrote meerderheid van de gevallen eens tot volkomen eens zijn met de bevindingen van de inspectie en de wijze waarop de doorlichtingen werden uitgevoerd.

Qua effecten en neveneffecten rapporteren scholen vooral een boost inzake de betrokkenheid bij het pedagogische beleid, een verruiming van de blik op hun werk en een grotere aandacht voor de interne kwaliteitszorg van de school. Tevens bevestigt men dat de onderwijskundige praktijk onder de aandacht komt en dat kwaliteitsbevorderende initiatieven in de school die bevestiging nodig hebben, die bevestiging ook kunnen krijgen. Daar zijn scholen heel tevreden over en met hen ook de inspectie. Men rapporteert echter ook neveneffecten, waar de inspectie minder gelukkig mee is en ook iets aan probeert te doen. Zo vinden scholen dat het stressniveau stijgt als de inspectie langskomt, dat hun werkvolume en de planlast toenemen, en dat de onzekerheid ook al eens durft te stijgen. Scholen melden vooral dat er een positieve invloed uitgaat van de doorlichtingen, als ze vinden dat de inspectie op een deskundige manier met hen de dialoog is aangegaan en ze zich herkennen in wat de inspectie doet en vertelt; dit a fortiori als wat de inspectie vertelt aansluit bij de eigen evaluatie die de school heeft gemaakt en bij de eigen perceptie.

De scholen verwachten van de inspectie dus duidelijke communicatie en dit zowel vooraf als tijdens de doorlichting zelf. Ze verwachten deskundige inspecteurs die

openstaan voor wat de school te vertellen heeft en een positieve houding aannemen ten opzichte van de school. Ze verwachten constructieve gesprekken en evenwicht tussen positieve en negatieve bemerkingen. Tevens moet er voldoende tijd zijn om de werking van de school grondig te bespreken. Een vaak gehoorde klacht is dat alles zo snel moet gaan, waardoor de school de indruk heeft dat ze de tijd niet krijgt om zichzelf voldoende bekend te maken. En ten slotte verwachten de scholen ook genuanceerde conclusies.

Met Inspectie 2.0 wordt gepoogd aan deze bekommernissen tegemoet te komen. Er komt meer tijd voor gesprekken en nog meer aandacht voor het samen met de scholen reflecteren over wat er in de school gebeurt. Er komt dus meer tijd en de luisterende houding wordt nog verder versterkt. Het onderwijskwaliteitskader (OK) zou moeten zorgen voor een gemeenschappelijke taal, waardoor het wederzijds begrip versterkt zou moeten worden. Daarnaast wordt het doorlichtingsverslag wat beknopter, maar tegelijk zal het informatieverrijker worden en aansluiten bij de stappen die de scholen al zetten. En ten slotte komen er ontwikkelingsschalen die de scholen moeten stimuleren en die het voor de scholen transparanter moeten maken waarom de inspectie tot bepaalde conclusies komt. De inspecteur-generaal besluit dat het bij Inspectie 2.0 gaat om partnerschap, vertrouwen, controleren en stimuleren. Op die manier moet het een krachtige hefboom worden voor effectieve kwaliteitsontwikkeling in elke school.

3. Onderzoeken in de kijker

In het tweede luik van de Onderwijsspiegel wordt dieper ingegaan op twee specifieke onderzoeken, respectievelijk over de leerlingenbegeleiding en de lichamelijke opvoeding.

3.1. Leerlingenbegeleiding

Inspecteur-generaal Lieven Viaene stelt vast dat dit onderzoek van de onderwijsinspectie op 17 mei 2018 reeds aan de orde is geweest in de commissie, via vragen om uitleg aan minister Hilde Crevits. Hij zal zijn uitleg bij dit punt dan ook wat beperkt houden, maar desgewenst kan er hier bij de vragenronde natuurlijk wel dieper op ingegaan worden.

In het onderzoek werd gefocust op drie vragen. Vooreerst werd onderzocht hoe het nu staat met de leerlingenbegeleiding in de scholen. Is die voldoende kwaliteitsvol? Ten tweede werd nagegaan hoe het zit met het beleid rond leerlingenbegeleiding op school. Is de kwaliteitsontwikkeling van de leerlingbegeleiding al sterk aanwezig? En ten slotte: wat zien de scholen – het gaat hier dus over perceptie – als succesfactoren en drempels voor een kwaliteitsvolle leerlingenbegeleiding?

Dit onderzoek was beperkt in omvang. Er werden zo'n 340 klassen bezocht in 55 scholen, die zichzelf vrijwillig – het gaat hier dus niet over een aselechte steekproef – hebben aangeboden om deel te nemen aan het onderzoek. Het onderzoek werd gevoerd door gemengde teams van inspecteurs, dat wil zeggen een duo van een inspecteur met expertise in het basisonderwijs en een inspecteur met expertise in het secundair onderwijs. Die hebben samen zowel basis- als secundaire scholen onderzocht. Dit is een unieke combinatie, die nog niet eerder werd gebruikt. Ze hebben observaties gedaan en gesprekken gevoerd met leerkrachten, leerlingen, ouders, zorgteams, directeurs.

De conclusie van het onderzoek was dat er nogal wat sterke elementen aanwezig zijn. Zo'n 50 procent van de scholen voldoet immers aan de verwachtingen, terwijl 80 procent de verwachtingen minstens benadert. Het lijkt enerzijds dus

geen twijfel dat heel wat scholen op het goede spoor zitten, maar anderzijds kan ook niet ontkend worden dat er zeker nog winst te maken is.

Sterke elementen daarbij zijn dat scholen inzetten op een positief school- en klasklimaat, dat men ook inzet op een goed klasmanagement waarbinnen de leerlingen zich kunnen concentreren op hun taak, dat veel scholen voldoende in kaart brengen wat de behoeften zijn van de leerlingen met specifieke onderwijsbehoeften en dat er aandacht is voor de vier domeinen binnen leerlingenbegeleiding (leren studeren, leerloopbaan, sociaal-emotioneel functioneren en fysiek welzijn) en dit zowel in de verhoogde zorg als in de brede basiszorg.

Toch zijn er ook nog kansen voor de scholen om verder te groeien. In de brede basiszorg kan meer worden ingezet op krachtige leeromgevingen. Er kan meer doelgericht gewerkt worden aan betekenisvolle leerinhouden door middel van activerende en taalstimulerende werkvormen. En er kan meer adequaat feedback gegeven worden. Met die feedback kan men inzetten op zelfsturing en – moeilijker – op metacognitie. Ook is er, vooral in het secundair onderwijs, nog ruimte om beter af te stemmen op verschillen. Er is dus zeker nog groeimarge in de brede basiszorg. Met de verschillen die in de klasgroepen zitten, kunnen de scholen meer doen dan op vandaag het geval is.

In de basiszorg en de verhoogde zorg is het zaak om de leerlingen beter te betrekken bij het leerproces en bij de begeleiding. Ze moeten mee aan het stuur zitten. Samenwerking binnen netwerken kan nog beter. Ouders en CLB, bijvoorbeeld, kunnen nog meer en beter betrokken worden. Ook inzake onderlinge expertisedeling is er nog ruimte om te groeien. De ondersteuningsbehoeften van leraars en ouders mogen door de school ook niet uit het oog verloren worden. De focus mag dus niet alleen op de leerlingen liggen. En ten slotte moeten ook de effecten worden opgevolgd door het bijsturen van het onderwijsleerproces.

Globaal genomen kan gesteld worden dat het kleuteronderwijs het best scoort en dat het lager onderwijs nog altijd iets beter scoort dan de eerste graad van het secundair onderwijs. Men is dus sowieso zeker bezig met leerlingenbegeleiding en doet daarrond ook goede dingen, maar men gaat er toch nog te weinig kwaliteitsontwikkend mee om. Men stelt zich onvoldoende de vraag of een goede visie ook vertaald wordt in doelen, acties enzovoort.

Uit het onderzoek zijn een aantal sleutelementen naar voren gekomen die nodig zijn om tot een goede leerlingenbegeleiding te komen en waarmee men volgens de scholen echt het verschil kan maken. Eerst en vooral dient men te focussen op diversiteitsdenken in plaats van op stoornisdenken. Het is veel beter om te focussen op wat leerlingen wél kunnen dan op wat ze níét kunnen. Ten tweede is leergerichtheid te verkiezen boven prestatiegerichtheid. Volgens de inspecteurs is ongeveer een derde van de leerkrachten die ze observeren actief bezig met metacognitie, wat omgekeerd betekent dat dat bij twee derde van de leerkrachten niet het geval is. Iets gelijkaardigs geldt voor het geven van gepaste feedback: slechts ongeveer de helft van de leerkrachten doet dat. Ten derde moet er samen aan kwaliteit gewerkt worden met betrokkenheid van de leerlingen en de ouders. En ten slotte is er ook nog het cyclische proces van kwaliteitsontwikkeling in functie van effectiviteit.

3.2. Lichamelijke opvoeding in het basisonderwijs

Een tweede specifiek onderzoek van de onderwijsinspectie betreft de lichamelijke opvoeding in het basisonderwijs. Dit item werd enerzijds gekozen op grond van het feit dat er de afgelopen jaren maar heel weinig over dit leergebied gezegd werd, terwijl er anderzijds steeds meer en ruimere aandacht is voor de

problematiek van de lichamelijke gezondheid en fitheid van de kinderen. Zijn er voldoende bewegingsmogelijkheden voor de kinderen en is daar voldoende aandacht voor in het basisonderwijs? Een aantal inspecteurs zijn in een negentigtal scholen langs geweest om lessen te volgen, om met leraren te spreken en het onderzoek te voeren.

Het onderzoek werd gevoerd aan de hand van een drietal vragen. Vooreerst werd nagegaan hoe het zat met het realiseren van de eindtermen. Wat doet men op de scholen? Ten tweede werd nagegaan hoe het zat met de kwaliteitsbevorderende factoren. Hoe doet men het op de scholen? En ten derde werd nagegaan in welke omstandigheden scholen dat doen. Waarmee doet men het? Hoe zit het met de infrastructuur, met de diploma's van de leraars enzovoort?

Globaal genomen zijn de resultaten positief te noemen. De minimumverwachtingen – de eindtermen – worden in voldoende mate bereikt in het basisonderwijs. Er is echter nog potentieel voor groei door het realiseren van meer diepgang en samenhang en door meer te focussen op een gezonde en veilige levensstijl en op sociaal functioneren en een positief zelfbeeld. Het was bijvoorbeeld opvallend hoe het element plezier hebben te weinig aanwezig is bij de bewegingsmomenten in het kleuteronderwijs. Hier kan dus zeker nog aan gewerkt worden.

De vraag of scholen gebruikmaken van kwaliteitsbevorderende factoren, kan globaal genomen positief beantwoord worden. Hoewel dat in veel scholen dus wel degelijk het geval is, moet ook hier vastgesteld worden dat het vaak toch ontbreekt aan een gericht kwaliteitsbeleid (volledigheid, systematiek, diepgang, samenhang). De kwaliteit kan nog verhoogd worden door gebruik te maken van drie hefboomen. Ten eerste dient er werk gemaakt te worden van een breed bewegingsbeleid, dat wil zeggen een beleid dat breder gaat dan enkel de lessen lichamelijke opvoeding. Ten tweede moet er op schoolniveau meer planning – horizontaal zowel als verticaal – komen, teneinde meer samenhang tot stand te brengen tussen wat in de verschillende klassen (verschillende jaren en verschillende leergebieden) gebeurt. En ten slotte moet er ook meer ingezet worden op een evaluatiebeleid lichamelijke opvoeding, dat moet zijn ingebed in het algemene evaluatiebeleid van de school.

Het derde punt van het onderzoek betrof de vraag hoe de lessen lichamelijke opvoeding gebeuren en hoe het zit met de accommodatie. Er werd vastgesteld dat bijna overal de twee hiervoor voorziene uren gebruikt worden. Hoewel daarmee globaal gezien aan de verwachtingen wordt tegemoetgekomen, kan men zich natuurlijk wel de vraag stellen of dit op alle plaatsen ook echt voldoende is. Qua beschikbare ruimte, buitenruimte, zijn er tekorten vastgesteld in ongeveer een kwart van de scholen. Ook voor wat de uitrusting van die buitenruimte betreft, zijn er zeker nog groeimogelijkheden. Nog afgezien van de kwesties van beschikbare tijd en accommodatie, verdient lichamelijke opvoeding een meer centrale plaats binnen een breder bewegingsbeleid. Ook hier kan een cultuur van kwaliteitsontwikkeling de zaken vooruit helpen.

4. Andere opdrachten van de onderwijsinspectie

In een derde deel van de Onderwijsspiegel wordt gehandeld over opdrachten die de inspectie recurrent (maar niet elk jaar) uitvoert. Het gaat hierbij in casu over een evaluatie van de examencommissie secundair onderwijs en een controle van de vijfde GOK-cyclus in het secundair onderwijs en de derde GOK-cyclus in het buitengewoon basisonderwijs en het buitengewoon secundair onderwijs.

4.1. Evaluatie van de examencommissie secundair onderwijs

Het was in 2016-2017 de eerste keer dat de onderwijsinspectie is overgegaan tot een evaluatie van de examencommissie in haar huidige vorm. Globaal genomen is de inspectie de mening toegedaan dat de examencommissie de haar door het parlement opgelegde opdracht realiseert. Aan de wettelijke voorschriften wordt voldaan, de eigen kwaliteitsbewaking wordt nu al op een goede manier ingevuld maar er is nog ruimte voor enige groei, en ook de vakonderzoeken vertonen globaal een positief beeld. Wat dit laatste betreft kan men gewagen van een verhaal in evolutie. Er zijn vakken waaromtrent een aantal pijnpunten zijn gemeld. Het gaat dan soms over het beheersingsniveau of over examenvragen die onvoldoende in concordantie staan met de vakfiches. Maar het gaat hierbij toch eerder over details. De opmerkingen van de inspectie zijn dan ook louter bedoeld als ruggensteuntje om de kwaliteit verder te helpen verhogen. Dit alles doet dus niets af van de conclusie dat de examencommissie in globo wel degelijk op het goede spoor zit en beantwoordt aan de verwachtingen.

4.2. Gelijke onderwijskansen

Voor wat de gelijke onderwijskansen betreft, wil de inspecteur-generaal een kleine kanttekening plaatsen bij het onderzoek, dat is doorgegaan op het einde van vorig schooljaar. Er was toen al aangekondigd dat de middelen voor de GOK-cyclus een jaar verlengd zouden worden. De controle van de kwaliteit van het GOK-beleid door de inspectie heeft met andere woorden plaatsgevonden op een tijdstip dat het duidelijk was dat er geen sanctie zou aan verbonden worden. Men wist dus dat een negatief advies dit keer niet – zoals gebruikelijk onder de vigerende regelgeving – zou leiden tot het verlies van de helft van de middelen. Het onderzoek werd dan ook aan de scholen gepresenteerd als vooral een stimulerend onderzoek, dat bedoeld was om een gedegen beeld op te leveren van de situatie in de scholen en in Vlaanderen als geheel.

Om de vergelijking te kunnen maken met de voorgaande jaren heeft de inspectie wel de vaste procedure gevolgd. Alle in het decreet ingeschreven stappen werden dus gezet. Dit houdt in dat de scholen verplicht zijn een beginsituatieanalyse te maken, doelen te formuleren, acties uit te voeren en deze te evalueren. De inspectie heeft dit gehele proces in zo'n 230 scholen onderzocht, waarvan een 150-tal scholen voor secundair onderwijs en een 70-tal scholen voor buitengewoon onderwijs.

De resultaten zijn ook hier globaal positief te noemen, hoewel het buitengewoon onderwijs iets minder goed scoort dan het gewoon secundair onderwijs. Dit belet niet dat er wel degelijk nog een aantal verbeterpunten zijn waar verdere groei mogelijk is. Zo kan men zeker nog beter gebruikmaken van objectieve leerlingengegevens. Het hanteren van kwantitatieve gegevens heeft nog niet overall even sterk ingang gevonden. Ook het concreet formuleren van doelen kan beter, evenals de zelfevaluatie van de scholen en de betrokkenheid van het volledige schoolteam. Een aparte GOK-verantwoordelijke is niet de juiste piste.

Dit sluit ook allemaal goed aan bij wat volgens de inspectie kenmerkend is voor een goed GOK-beleid. Scholen met een sterk GOK-beleid verankeren met name hun GOK-beleid in de totale schoolwerking. GOK is geen op zichzelf staand gegeven, maar moet, zoals gezegd, gedragen worden door het volledige schoolteam. Binnen de school moet iedereen zich verantwoordelijk voelen voor de realisatie van gelijke onderwijskansen. De inspectie heeft daarbij ook vastgesteld dat er een duidelijke correlatie is tussen de resultaten qua GOK-beleid en het algemene schoolbeleid. Zo scoren scholen waar er veel wissels van directeurs of coördinatoren zijn vaak lager qua kwaliteit van GOK-beleid. Met name in scholen voor buitengewoon onderwijs heeft de onderwijsinspectie de

indruk dat nogal wat zaken cumuleren, hetgeen een impact heeft op het gevoerde GOK-beleid. Zo krijgen scholen soms een andere of een meer geconcentreerde instroom en worden ze met andere uitdagingen geconfronteerd door de veranderingen in de typologieën. In die gevallen zijn scholen met een sterk beleidsvoerend vermogen duidelijk beter in staat om dit alles te verwerken en daar tevens nog een mooi, sterk GOK-beleid tegenover te zetten. Andere scholen daarentegen, verliezen hierdoor soms wat het noorden, waarbij het GOK-beleid doorgaans een van de punten is die erbij inschieten.

5. Inspectie 2.0: de toekomst start nu

Lieven Viaene komt dan tot het laatste deel van zijn uiteenzetting en tevens het laatste deel van de Onderwijsspiegel. Hierin wordt informatie verstrekt over de nieuwe vorm van doorlichting die dra gehanteerd zal worden door de inspectie.

Door de onderwijsinspectie was samen met de onderwijsverstrekkers, de pedagogische begeleiding, de scholen, de Vlaamse Scholierenkoepel en nog diverse andere betrokkenen eerder reeds een referentiekader voor onderwijskwaliteit (ROK) ontwikkeld. Op die basis, en volledig in lijn daarmee, heeft de inspectie nu ook een toezichtkader ontwikkeld. Aan de hand hiervan onderzoekt de inspectie zowel de kwaliteit als de kwaliteitsontwikkeling. Het gaat daarbij dan (cf. hoger) over de processen, de leerlingenbegeleiding, het GOK-beleid en dergelijke meer. Dit alles is ondertussen in decretale vorm gegoten door het parlement (decreet van 23 maart 2018 betreffende onderwijsinspectie 2.0).

Ouders, leraren en leerlingen werden, zoals gezegd, door de inspectie bevraagd en zullen bij de toekomstige doorlichtingen ook steeds bevraagd worden. Ook de directeurs zullen, op een nieuwe manier, nog meer inbreng hebben bij die doorlichtingen. Dit systeem werd aan de directeurs uitgelegd via infosessies die expliciet voor hen georganiseerd werden. Er werden op die manier al zowat 3000 geïnteresseerden bereikt. Van het stadium van cocreatie (bij het opstellen van het referentiekader voor onderwijskwaliteit) is men zo geleidelijk aan overgegaan naar het stadium van betrokkenheid.

Op eenzelfde manier is men van stakeholders tot echte participanten gekomen. Leerlingen en ouders participeren als echte gesprekspartners aan de doorlichtingen. Het nieuwe systeem van doorlichting gaat (na een proefperiode, waarin er nog geen juridische consequenties aan verbonden waren) definitief van start op 1 september 2018 en dit mét juridische consequenties.

II. Bespreking

1. Vragen en opmerkingen van de leden

1.1. Tussenkoms van Steve Vandenberghe

Steve Vandenberghe looft de kwaliteiten van de Onderwijsspiegel. Het is een document dat jaarlijks toelaat een globaal zicht te krijgen op de kwaliteit van ons onderwijs. In zijn tussenkoms zal hij zich in essentie beperken tot het basisonderwijs. Hij kan daarbij terugvallen op zijn ervaring als leerkracht (vijftien jaar) en directeur (tien jaar) in het basisonderwijs. In die periode heeft hij ook een twee- à drietal doorlichtingen meegemaakt. Tevens heeft hij hierover heel wat gesprekken gevoerd met directies en leerkrachten. Hij wil dan ook een aantal zaken meegeven vanuit het werkveld.

Het feit dat ongeveer de helft van de doorlichtingen resulteert in een advies 2 valt op zich niet eenduidig te kwalificeren als veel of niet veel. Hoe dan ook is het

duidelijk dat het beleidsvoerend vermogen van een school van wezenlijk belang is. Daarzonder zullen er altijd tekortkomingen zijn. Maar om een adequaat beleidsvoerend vermogen te kunnen ontwikkelen, moeten scholen ook de nodige tijd krijgen. Het is niet iets dat men op korte termijn kan realiseren. Een directeur moet daar samen met zijn team dag na dag naartoe werken. Het ontwikkelen van het beleidsvoerend vermogen behoort mee tot de corebusiness van een school. Deze betrachting staat op hetzelfde niveau als het pedagogisch-didactische gegeven, de omgang met de ouders, de opvolging van de trajecten, het nastreven van de ontwikkelingsdoelen en het realiseren van de eindtermen. Dit alles samen maakt de basistaak van het onderwijzend personeel uit en zorgt ervoor dat de kinderen bij het verlaten van het zesde leerjaar klaar zijn voor het secundair onderwijs.

Het valt echter op dat directies daar nog altijd te weinig tijd voor hebben, vooral door de grote administratieve planlast waarmee ze vanuit diverse hoeken geconfronteerd worden. Met name in het basisonderwijs moet een directeur echt alles doen. En enkel als er dan nog wat tijd over is, komen ze toe aan de pedagogische trajecten en de trajecten beleidsvoerend vermogen. De spreker maakt in dat opzicht de vergelijking met bedrijven, waar een manager doorgaans omringd wordt door een team van specialisten.

Aan de inspectie vraagt het lid dan ook of en hoe men in de toekomst – met Inspectie 2.0 – met dat gegeven rekening zal houden. De eisen nemen immers weer toe, terwijl de mensen het nu al nauwelijks nog kunnen bolwerken. Indicatief hiervoor is dat de uitval bij de schooldirecties blijft toenemen.

Het hoeft verder ook geen betoog dat een aparte beschouwing van kleuter- en lager onderwijs op het eerste zicht interessante gegevens op kan leveren. Maar een van de basisopdrachten binnen een basisschool bestaat erin om te komen tot een naadloze integratie van een traject dat loopt van kleuter 1 tot het zesde leerjaar. Dat traject moet dan ook gezamenlijk en in zijn integraliteit bekeken worden. Als de inspectie bepaalde zaken in ogenschouw neemt, moet ze dat volgens het lid dan ook doen van kleuter 1 naar lager 6. De verticale en horizontale samenhang, en de daaruit resulterende doorstroming zijn immers van primordiaal belang.

Dat er op muzische vorming niet zo goed gescoord wordt, verbaast het lid niet. Hetzelfde geldt voor de vaststelling dat het kleuteronderwijs het in dezen iets beter doet dan het lager onderwijs. Men dient zich hierbij echter terdege bewust te zijn van het feit dat muzische vorming niet bepaald het gemakkelijkste domein is. Het nieuwe leerplan muzische vorming met zijn evaluatietrajecten vormt voor leerkrachten die niet recent afgestudeerd zijn duidelijk een hele uitdaging, temeer daar ze al heel wat andere domeinen moeten opvolgen. De spreker kan er dan ook begrip voor opbrengen dat sommigen wat bang zijn om zich ten volle op dat terrein te begeven, dan wel dit zo lang mogelijk uitstellen. Zijns inziens speelt dit alles zeker mee in de minder positieve score op dit domein.

De betere scores op wetenschap en techniek zijn dan weer verheugend nieuws. Ook het domein techniek is immers geen gemakkelijk domein om te implementeren op school. Niet alleen is er heel veel materiaal nodig, het vergt ook heel wat vakdidactiek om dit leerplan waar te maken in de klas. In tegenstelling tot hetgeen het geval is bij muzische vorming blijken leerkrachten hier wel over te gaan tot co-teaching en tot het aanduiden van specialisten binnen het team, die de andere leerkrachten dan kunnen begeleiden. Ook bij muzische vorming zou zo'n aanpak ongetwijfeld gunstige resultaten sorteren. Dat dat niet gebeurt, vindt het lid dan ook een spijtige zaak. In het kader van de totale persoonlijkheidsontwikkeling van de kinderen, zijn immers alle domeinen even belangrijk.

ICT is, als leergebied-overschrijdende eindterm, nog zo'n moeilijk item voor de scholen. Dat is jammer, gezien het onmiskenbare en immer toenemende belang ervan binnen de maatschappij. Maar toch ontbreekt het de scholen heel vaak aan de nodige ondersteuning. In een scholengroep met soms meer dan tien basisscholen, is er vaak amper één parttime ICT-coördinator beschikbaar. Nochtans hebben de leerkrachten die ondersteuning echt wel nodig, want het ICT-gebeuren evolueert razendsnel. Vaak zijn de kinderen – die ermee zijn opgegroeid – zelfs beter in ICT-gebruik dan hun leerkrachten.

Een tweede probleem inzake ICT ligt bij het benodigde materiaal. Gewoon al om mee te kunnen blijven met de evolutie, moeten scholen vaak grote investeringen doen. Het lid denkt daarbij bijvoorbeeld aan de vele iPads die moeten worden aangekocht. Op alle mogelijke domeinen (bijvoorbeeld ook Nederlands) is er tegenwoordig ICT-materiaal nodig om de eindtermen te kunnen realiseren. Heel vaak ontbreekt het scholen echter aan voldoende middelen om dit hoge investeringsniveau te kunnen volhouden. De inspectie zou hier op de een of andere manier ook rekening mee moeten kunnen houden. Meer algemeen mag het duidelijk zijn dat het niet halen van de beoogde resultaten vaak niet zozeer te maken heeft met onkunde of onwil, als wel met een veelheid aan andere factoren.

Een volgend pijnpunt is dat de scholen in het basisonderwijs op heel korte tijd heel wat nieuwe leerplannen hebben moeten implementeren. Er is een snelle opeenvolging geweest van muzische vorming, wereldoriëntatie, Nederlands. Zelfs met een implementatieperiode van drie jaar was dit van het goede wat te veel voor de meeste scholen. Scholen hebben daardoor vaak keuzes moeten maken die niet voor de hand lagen. In zoverre ze zulks voldoende planmatig aanpakken, houdt de inspectie daar weliswaar rekening mee. Maar voor de scholen blijft dit toch steeds een hele evenwichtsoefening.

Ten algemene titel meent het lid dan ook dat de inspectie bij het uitbrengen van haar adviezen over scholen, steeds ook oog zou moeten hebben voor de financiële middelen en de logistieke ondersteuning waarover de betrokken scholen kunnen beschikken.

Ook de implementatie van het M-decreet levert de nodige problemen op. Bij de invoering ervan heeft men immers niet in voldoende bijkomende middelen voorzien. Dat leidt tot heel wat problemen, frustraties en onzekerheid bij de schoolteams. De spreker haalt het voorbeeld aan van een collega uit zijn vroegere school die 26 leerlingen in zijn klas heeft, waarvan er acht individuele begeleiding nodig hebben om de eindtermen te kunnen halen. Dat fenomeen doet zich nu al een paar jaar op rij voor, hetgeen voor de betrokken leerkracht zeer demotiverend is. Het mag duidelijk zijn, dat dat een situatie is die zelfs excellente leerkrachten nauwelijks de baas kunnen.

Inzake het buitengewoon basisonderwijs, maakt de inspectie gewag van het hoge aantal onvoldoendes in type 1 en type 8. Waaraan is dit te wijten?

Over de CLB's is de inspectie in het algemeen de mening toegedaan dat ze goed werk leveren. Vanop het werkveld krijgt het lid echter andere signalen, die hij linkt aan de invoering van het M-decreet. De CLB's weten hierdoor immers nauwelijks nog van welk hout pijlen te maken. Ze worden door veel meer scholen aangesproken voor de opmaak van dossiers om de kinderen degelijk te kunnen helpen en begeleiden. De scholen, van hun kant, klagen dat ze vaak lang moeten wachten op de input van het CLB, waardoor ze achter de feiten aan moeten lopen. Er zijn te weinig middelen, te weinig mensen, de dossiers blijven achterwege enzovoort. Om dan – zoals de inspectie – te zeggen dat het bij de CLB's goed loopt, komt het lid behoorlijk vreemd voor.

Wat de overgang van het basis- naar het secundair onderwijs betreft leven er ook heel wat frustraties. Spijts het feit dat men in het basisonderwijs hard werkt aan de totale persoonlijkheidsontwikkeling, de sociale vaardigheden en de horizontale en verticale samenhang, verloopt de overgang naar het secundair onderwijs toch vaak erg stroef. Men heeft men daar al aan proberen te remediëren via diverse projecten (zoals Clef d'or voor Frans), maar vaak leverden die niet de verhoopte resultaten op. De spreker heeft dienaangaande de indruk dat men in het secundair onderwijs minder aandacht heeft voor die overgang dan in het basisonderwijs het geval is. Van de inspectie had hij dan ook graag vernomen of zij desgevallend over middelen of hefboomen beschikt om die overgang vlotter te doen verlopen.

De behoorlijke resultaten met betrekking tot de erkenningsvoorwaarde BVH vindt het lid wat bevreemdend. Nogal wat scholen hebben immers een verouderd gebouwenpark en worden geconfronteerd met achterstand qua onderhoud van de infrastructuur. Hierdoor hebben ze het vaak moeilijk om te voldoen aan de steeds strenger wordende vereisten inzake BVH en aan de diverse wet- en regelgevingen die een impact hebben op de scholen. Daar waar men in de bedrijfswereld doorgaans minstens een fulltime medewerker heeft die zich daarmee bezighoudt, is het in het onderwijs opnieuw de schooldirecteur die dat allemaal op zich moet nemen. Naarmate de wetgeving steeds complexer wordt, wordt het voor hem ook steeds zwaarder om die extra taak op zich te nemen. De scholengroepen proberen dit weliswaar enigszins te ondervangen, maar de last blijft hoog voor de betrokkenen.

Met betrekking tot de pedagogische begeleidingsdiensten stelt Steve Vandenberghe vast dat het overgrote deel van de pedagogische begeleiders vandaag bijna een voltijdse taak heeft aan het opvolgen van adviezen 2 en 3 van de inspectie. Dat is een gemiste kans, aangezien het voor iedereen beter zou zijn mochten ze proactief kunnen werken. Nu lopen ze de feiten achterna. Deze frustratie leeft ook bij de pedagogische adviseurs, die al te vaak afwijzend moeten reageren op verzoeken om assistentie van scholen die goed bevonden zijn door de inspectie, maar toch hulp kunnen gebruiken in deze of gene materie. Ook met dit fenomeen zou de inspectie eigenlijk rekening moeten kunnen houden. Vanuit het oogpunt van kwaliteitsbewaking ware een meer evenwichtige situatie alleszins wenselijk.

Het lid vindt het een goede zaak dat scholen na een doorlichting een evaluatieformulier over hun ervaringen kunnen overmaken aan de inspectie. Bij Inspectie 2.0 zal een doorlichting echter geheel anders verlopen. Hetgeen de spreker tot de vraag brengt of de oudere inspecteurs zich nog wel zullen kunnen aanpassen aan de nieuwe manier van werken.

Dat het inzake lichamelijke opvoeding in het kleuteronderwijs iets beter gaat dan in het lager onderwijs, vindt de spreker maar logisch. In de kleuterklassen zijn decretaal immers sowieso twee uren voorzien in de urenbrief voor het geven van lichamelijke opvoeding. Dat kan gebeuren door een gewone vakleerkracht (wat het meest voorkomt) of door een leerkracht lichamelijke opvoeding. Heel vaak wordt dit gegeven door één kleuterjuffrouw, die een zeer goed zicht heeft op de samenhang van kleuter 1 tot kleuter 3. De leerkracht in kwestie weet met andere woorden perfect waar iedereen precies staat in het traject en kan daardoor bijna op maat te werk gaan. Zodra men in de lagere school terechtkomt verandert de situatie echter radicaal. De voorziene vier uren lichamelijke opvoeding moeten ofwel uit het lestijdenpakket van de school gehaald worden of moeten door de klasleerkrachten zelf gegeven worden. Voor een directeur is dat bepaald niet altijd een makkelijke keuze. De spreker wijst er dienaangaande op dat van leerkrachten die een grote klas hebben van meer dan 25 leerlingen, niet verwacht mag worden dat ze in hun les lichamelijke opvoeding de verticale en horizontale samenhang (met het totale gezondheidsbeleid) optimaal kunnen

bewaken. Dat is gewoon niet realistisch. Wanneer lichamelijke opvoeding daarentegen door één leerkracht kan worden gegeven, is het voor de betrokkene veel makkelijker – qua tijd en mogelijkheden – om die verticale en horizontale samenhang en het realiseren van de eindtermen te bewaken. Steve Vandenberghe concludeert dan ook dat als de overheid op dit terrein reële resultaten wil bewerkstelligen, ze hiervoor de nodige middelen zal moeten vrijmaken. Zolang die er niet komen, zullen de resultaten suboptimaal zijn. Hetzelfde geldt mutatis mutandis voor de opmerkingen van de inspectie over binnen- en buitenaccommodatie. Ook voor wat dat betreft worden veel scholen geconfronteerd met gegevenheden waar ze geen greep op hebben. Men hoeft niet ver te zoeken om scholen te vinden die geen turnzaal hebben, die ver van een sportcentrum gelegen zijn en die ook nog eens beschikken over een kleine speelplaats. Soms hebben ze zelfs nauwelijks genoeg bergruimte om al het materiaal op te slaan dat nodig is om de eindtermen lichamelijke opvoeding te realiseren. Verwachten dat scholen in dergelijke omstandigheden goede scores zouden behalen inzake lichamelijke opvoeding, is volgens het lid niet realistisch en zelfs unfair.

Afsluitend stelt het lid dat de inspectie er in wezen ook mee zou moeten helpen voor zorgen dat de – uit belastinggeld gefinancierde – middelen die door de Vlaamse overheid aan de scholen ter beschikking worden gesteld, op een adequate wijze kunnen worden gebruikt en dit altijd in het belang van de kinderen en de studenten.

1.2. Tussenkoms van Jos De Meyer

Jos De Meyer wenst vooreerst zijn grote waardering uit te spreken voor de onderwijsinspectie en voor de Onderwijsspiegel 2018 die voorligt. Gezien het grote aantal woordmeldingen en het feit dat er in de uiteenzetting van de inspecteur-generaal reeds heel veel verduidelijkt is, zal hij zich in zijn tussenkoms beperken tot een aantal meer punctuele vragen.

Vooreerst vraagt het lid zich af in hoeverre de resultaten van de doorlichting met de focus op het leergebied muzische vorming vatbaar zijn voor extrapolatie. Kan er met andere woorden worden aangegeven hoe de toch opmerkelijke resultaten voor het kleuter- en lager onderwijs kunnen worden verklaard? Welke acties kunnen overwogen worden om hier beterschap in te brengen? Sluit de onderwijsinspectie zich aan bij de verwachting dat de nieuwe samenwerkingsmogelijkheden met het dko, hier deels mee aan kunnen bijdragen?

Inzake buso vallen de grote verschillen op tussen de types 1 en 8 enerzijds en de andere types anderzijds. Hoe valt dit te verklaren? En op welke wijze kan men leren van de types die het beter doen, kwestie van te remediëren aan de vastgestelde tekorten?

Wat de basiseducatie betreft, onthoudt het lid dat de doorlichtingen hebben aangetoond dat hier over het algemeen op een voortreffelijke manier wordt te werk gegaan. Hij stelt zich daarbij de vraag of de centra voor basiseducatie misschien worden gekenmerkt door specificiteiten die ook inspirerend kunnen werken voor de andere onderwijsniveaus.

Een volgende punt dat de spreker wil aanhalen betreft de kwestie van de infrastructuur. Hij acht de vaststelling van de inspectie nopens de hardnekkige problemen inzake BVH behoorlijk verontrustend. Van de inspectie had hij dan ook graag vernomen of ze bijkomende wegen of instrumenten ziet om deze problematiek aan te pakken.

Met betrekking tot de leerlingenbegeleiding lijken vele scholen op het juiste spoor te zitten. Impliciet houdt dit echter ook in dat vele scholen niet of nog niet goed

genoeg scoren op dit punt. Tevens zijn er op dit gebied nogal wat verschillen tussen kleuter-, lager en secundair onderwijs. Wat zijn de belangrijkste verklaringsgronden voor deze verschillen en ziet de inspectie wegen om dit nog meer en beter te remediëren?

Jos De Meyer komt dan tot twee vragen die niet onmiddellijk aansluiten bij de door de inspectie gevoerde doorlichtingen en onderzoeken. Hij stelt vast dat er bijna geen dag voorbij gaat zonder dat deze of gene deskundige een cassante uitspraak doet of mening ventileert over ons onderwijs. Dat is niet abnormaal, aangezien iedereen wel op de een of andere manier in contact komt met ons onderwijs. Anderzijds is er ook heel wat onderzoeksmateriaal beschikbaar over ons onderwijs. Binnen die hele panoplie aan meningen en informatie komt het het lid voor dat de onderwijsinspectie eigenlijk het best van al geplaatst is om in korte woorden een appreciatie te geven van de staat van ons onderwijs. Gaat het goed, gaat het behoorlijk, is de toestand zorgwekkend of dienen er vooral een aantal knipperlichten in acht te worden genomen? Deze – in wezen heel eenvoudige – vraag leeft heel erg bij de mensen, maar zal allicht niet zo gemakkelijk te beantwoorden zijn.

Hij heeft een gelijkaardige vraag over de implementatie van het M-decreet. Ook hierover worden immers legio uitspraken gedaan. Hoe ervaart de inspectie de toestand op het veld? Waar liggen de sterke en de zwakke punten en op welke wijze kan er zo nodig geremedieerd worden?

1.3. Tussenkoms van Jo De Ro

In zijn tussenkoms zal *Jo De Ro* een vijftal punten aanraken. Bij het buitengewoon onderwijs heeft de inspectie problemen gedetecteerd bij het type basisaanbod. Mag hieruit geconcludeerd worden dat de manier waarop er nu gewerkt wordt in dit type basisaanbod – het gaat dan over de gebruikte methodes en de gevolgde aanpak – een terugkeer naar het gewone onderwijs te veel hypothekeert? Zulks zou immers strijdig zijn met de bedoelingen die men hier expliciet mee heeft. Valt dit ook af te leiden uit cijfers aangaande het aantal leerlingen dat finaal terugkeert naar het gewoon onderwijs? Hoe reageren de betrokken onderwijsinstellingen (directies en inrichtende machten) op de bevindingen van de inspectie als hen om feedback gevraagd wordt?

Een algemene bevinding uit de derde doorlichtingsronde was dat, voor wat de eerste graad van het secundair onderwijs betreft, ongeveer 43 procent niet voldoet. In absolute cijfers uitgedrukt bleken er bij 643 doorlichtingen problemen te zijn. Die bevinding sluit min of meer aan bij een vraag om uitleg over het deelonderzoek met betrekking tot de leerlingenbegeleiding die het lid eerder stelde in deze commissie (*Vragen om uitleg* VI.Parl. 2017-18, nr. 1956). Qua afstemmen op de beginsituatie van de leerlingen en de klasgroep werkt in de eerste graad van het secundair onderwijs ongeveer 80 procent van de onderzochte scholen niet volgens de verwachtingen. Er is dus reden tot ongerustheid over de overgang van het basis- naar het secundair onderwijs. De grote uitval en het fenomeen van de waterval die zich in het secundair voordoen zijn allicht hierop terug te voeren. Geeft een grote uitval en uitstroom na de eerste graad van het secundair onderwijs, bij de inspectie aanleiding tot bijzondere aandacht voor een school? Hoe gaat men daarmee om en wat wordt er dan precies bevraagd bij een doorlichting?

Inzake de BVH-problematiek stelt het lid vast dat het dko consistent slecht scoort. Is dit te wijten aan het feit dat het dko heel vaak moet gebruikmaken van infrastructuur die eigenlijk voor andere doelstellingen bedoeld is? Mocht dat het geval zijn, dan dient dringend het gesprek te worden aangegaan met AGION en met OVSG. Zo nodig moeten er binnen de bestaande kredieten middelen worden

vrijgemaakt om de persistente problemen inzake BVH bij het dko effectief aan te pakken. In 95 procent van de gevallen ressorteert het dko onder de steden en gemeenten. Continue slechte BVH-scores voor het dko naar aanleiding van doorlichtingen door de inspectie, zullen op dat niveau zeker tot spanning leiden.

Het lid stelt verder ook vast dat zelfs na een paritair college, dus na een tweede passage en opvolging, in 7 procent van de gevallen het negatieve advies gehandhaafd blijft. Dat geeft dan aanleiding tot een zeer scherp toezicht door de inspectie. Leidt dit er altijd toe dat de situatie verbetert, of zijn er ook gevallen waarin gebouwen of delen van gebouwen effectief gesloten worden?

Afsluitend vraagt het lid ook nog of er, naar aanleiding van de Onderwijsspiegel, een dialoog is met de pedagogische begeleidingsdiensten? Zowel op macro- als microniveau zijn deze immers nauw betrokken bij de opvolging van de door de inspectie geformuleerde opmerkingen en gesignaleerde problemen.

1.4. Tussenkoms van Elisabeth Meuleman

In het licht van een aantal discussies die momenteel in de media en de onderwijswereld aan de orde zijn, wil *Elisabeth Meuleman* een tweetal meer algemene vragen stellen. Zo is er de hele kwaliteitsdiscussie, die meest recent nog is opgelaaid naar aanleiding van berichten als zou met de nieuwe eindtermen de lat beduidend lager gelegd worden. Los van die geruchten over toekomstige eindtermen, zijn er echter ook onderzoeken die aantonen dat zowel het niveau van onze toppresteerders als het niveau van de zwakkere leerlingen zakt, terwijl de kloof steeds geprononceerder wordt. Ook inzake lezen is er overigens een alarmerend onderzoek verschenen. De kwaliteitsdiscussie laait dus duidelijk op. Sommigen pleiten daarom voor centrale toetsing. Het lid, van haar kant, meent dat ook de inspectie dit zou moeten kunnen detecteren en mee zou moeten opnemen in haar inspectierapporten. Is de inspectie daarmee bezig en, zo ja, op welke manier wordt er dan geprobeerd om die tendens te keren? Wat is, met andere woorden, de kijk van de inspectie op de hele kwaliteitsdiscussie die nu loopt?

Het lid komt dan tot een aantal elementen uit de Diversiteitsbarometer Onderwijs van Unia, die tijdens de ochtendvergadering van de commissie werd voorgesteld en besproken. Ze heeft het dan meer bepaald over het inclusieverhaal in al zijn aspecten: zo onder andere over het nog steeds wat problematische welbevinden van holebi's (wat ook bevestigd wordt in een onderzoek van Çavaria), en over de problemen voor mensen met een beperking. Bij die laatste groep werd een onderscheid gemaakt tussen een aantal beperkingen waar leerkrachten geen problemen mee hadden (in casu vooral beperkingen die konden worden opgelost door infrastructurele ingrepen) en beperkingen waarbij leerkrachten het niet zagen zitten om ermee om te gaan en om de betrokkenen op te nemen in de klas. Bij die laatste groep van beperkingen ging het vooral over gedragsstoornissen, waarbij een geheel nieuwe pedagogische aanpak noodzakelijk is om te kunnen beantwoorden aan de diverse noden. Ook op het vlak van etniciteit zijn er nog de nodige aandachtspunten. Nog steeds blijken mensen met een andere etnische achtergrond het immers moeilijk te hebben om zich thuis te voelen in het onderwijs. En ten slotte is er ook nog het heikele punt van de oriëntatie, waarbij het grote aantal doorverwijzingen opvalt dat zich voordoet na het eerste jaar of na de eerste graad van het secundair onderwijs. Volgens het lid zijn dit allemaal punten die ook de onderwijsinspectie zou moeten hebben opgemerkt. Van de inspecteur-generaal had ze dan ook graag vernomen of zijn diensten deze 'knipperlichten' mee hebben opgemerkt en ook effectief ter harte hebben genomen. Zijn er mogelijk zaken die de inspectie in de toekomst meer van nabij wil gaan opvolgen?

1.5. Tussenkomsst van Kathleen Krekels

Kathleen Krekels verklaart zich in haar tussenkomsst vooral te zullen toespitsen op de onderzoeken naar de leerlingenbegeleiding en de lichamelijke opvoeding.

De inspectie geeft aan dat het geen gangbare praktijk is om de lessen doelgericht af te stemmen op de beginsituatie. In het basisonderwijs is dat niet zoals verwacht mag worden en in het secundair onderwijs zou de praxis zelfs zonder meer ondermaats zijn. Ze had van de inspectie graag vernomen wat deze dienaangaande precies verwacht van de scholen. Wat verder in het verslag wordt immers aangegeven dat het met het afstemmen op verschillen wel goed zit, met name in het basisonderwijs en iets minder in het secundair onderwijs. Dit bevreemdt de spreker toch wat, aangezien er volgens haar toch een duidelijke link bestaat tussen afstemmen op de verschillen enerzijds en het in acht nemen van de beginsituatie anderzijds. De beginsituatie zal voor de leerlingen allicht vaak sterk uiteenlopen, maar ook dan kan er op die verschillen worden afgestemd. Hoe kan het dan dat er voor de ene parameter onder de verwachtingen wordt gescoord, terwijl het voor de andere parameter over het algemeen goed zit? Waar zit hier precies de nuance?

Volgens de inspectie is het klasmanagement meestal wel efficiënt te noemen, maar tegelijk zou het aanbod weinig betekenisvol zijn. Hoe kan het ene gelinkt worden aan het andere? Of gaat het bij dat aanbod helemaal niet meer over klasmanagement?

Dat de didactiek onvoldoende activerend is, moet blijken uit het feit dat slechts een vierde hierop goed scoort. Is er mogelijk een correlatie tussen al deze elementen? Is het klasmanagement efficiënt door de gehanteerde didactiek, of zou het klasmanagement nog efficiënter kunnen mocht de didactiek nog meer activerend zijn?

De eerder zwakke prestaties qua inzetten op metacognitieve kennis en vaardigheden, vindt het lid een alarmerend gegeven. Dat zijn immers net de vaardigheden waarbij de leerlingen geactiveerd worden om na te denken, om strategieën te onderzoeken, om te analyseren en te controleren. Het gaat dus om zeer belangrijke vaardigheden. Waarop baseert de inspectie zich om tot dit besluit te komen? Heeft ze dit vooral afgeleid uit observaties die ze gedaan heeft, of komt dit voort uit de manier van toetsing? In het laatste geval, wenst Kathleen Krekels te vernemen of het dan vooral gaat om toetsen die gelinkt zijn aan handleidingen, dan wel of het gaat om toetsen die de scholen zelf geconstrueerd hebben.

De informatie die voortkomt uit het opvolgen van het leer- en ontwikkelingsproces van de leerlingen, zou volgens de onderwijsinspectie al te weinig gebruikt worden als bron om het leerproces bij te sturen en af te stemmen op de leerlingengroep. Het lid trekt deze bevinding door naar de opmerkingen van de inspectie aangaande de doelmatigheid van de maatregelen; aanbevelingen die onvoldoende zouden worden opgevolgd. Ook dit is volgens het lid zorgwekkend, aangezien een en ander de basis vormt voor de uitbouw van een goed zorgbeleid. Wat verwacht de inspectie in dezen precies van de scholen, die – luidens diezelfde inspectie – in globa toch wel een positieve score krijgen (waarbij het basisonderwijs het ook hier weer wat beter doet dan het secundair onderwijs)? Meer uitleg bij de gemaakte afweging ware alleszins welkom.

Het begeleidingsdomein leren en studeren springt er heel duidelijk uit in vergelijking met de andere begeleidingsdomeinen: er wordt niet voldaan aan de verwachtingen. Waar schort het precies aan? Is er een bevraging gebeurd bij zowel de leerlingen als de leerkrachten en zijn de resultaten van die bevragingen

gelijklopend of spreken ze elkaar tegen? Wat zeggen ze hier precies over, hoe ervaren ze dit? En hoe ervaart de inspectie dit alles, waar situeren zich de tekorten?

De lage score van vier domeinen binnen de brede basisgroep zou volgens de inspectie het gevolg zijn van een gebrek aan preventieve actie. De spreekster had dienaangaande graag vernomen hoe en waar scholen meer kunnen inzetten op preventie. Houdt een en ander verband met de wijze waarop er in didactisch opzicht wordt gewerkt? Kan er op die manier nog meer worden ingezet op preventie, of gaat dat ook over de inhoud van lessen dan wel de manier waarop bepaalde lessen qua inhoud worden ingevuld?

Bij de leerlingenbegeleiding is, naast het zorgbeleid op school, het een beroep doen op het CLB een kerncomponent. Dit verloopt niet volgens de verwachtingen. Vraag is waar het dan precies aan schort? Is er een correlatie met het M-decreet, waaromtrent de CLB's vaak ook nog zoekende zijn? Of is de mate waarin er op het CLB een beroep wordt gedaan gewoon kleiner dan volgens de inspectie aangewezen is? Of ligt het probleem vooral bij de manier waarop de verwachtingen worden ingevuld?

Ook de kwaliteitszorg vormt een problematisch gegeven. Minder dan de helft van de scholen blijkt volgens verwachting te scoren. Ook hier had het lid graag van de inspectie vernomen wat het belangrijkste meetinstrument is dat ze gebruikt heeft. Baseert men zich op diverse verslagen die hierover opgemaakt worden, op leerlingvolgsystemen, of werden er nog andere meetpunten gebruikt?

De inspectie geeft in haar jaarverslag tevens meermaals het belang aan van een sterk beleidsvoerend vermogen op school. Het is de grondslag voor echte kwaliteit. Mag er eenduidig geconcludeerd worden dat het op scholen die minder goed scoren altijd ontbreekt aan een dergelijk sterk beleidsvoerend vermogen? Of is de verhouding niet zo eenduidig?

Kathleen Krekels komt dan tot haar vragen over het onderzoek naar de lichamelijke opvoeding in het basisonderwijs. Qua realiseren van de ontwikkelingsdoelen en eindtermen zit het volgens de inspectie globaal genomen wel goed, maar tegelijk wordt toch ook het veel te sturende aspect aangekaart. De vraagstelster had dienaangaande graag vernomen waar dit sturende aspect zich precies situeert; in de eigenlijke lessen lichamelijke opvoeding of ook in de ruimte die er daarrond is buiten de lescontext? Bij dat laatste heeft ze dan specifiek het kleuteronderwijs in gedachten, waar er ook buiten de lessen lichamelijke opvoeding heel veel bewogen wordt. Is dat sturende aspect ook daar aanwezig, of gaat het toch vooral over de lessen lichamelijke opvoeding?

Met betrekking tot de leerlijn lichamelijke opvoeding heeft het lid bij diverse schoolbezoeken kunnen vaststellen dat de lessen LO in het lager onderwijs doorgaans gegeven worden door een vakleerkracht, daar waar ze in het kleuteronderwijs doorgaans gegeven worden door de reguliere leerkrachten. Die laatsten houden dat meestal ook liever zelf in de hand. Met betrekking tot het ontbreken van een verticale lijn stelt ze zich dan ook de vraag of dit fenomeen zich überhaupt wel voordoet in het kleuteronderwijs en of dit niet eerder een probleem van het lager onderwijs is. Daarenboven is het ook nog maar de vraag of men sowieso wel moet gewagen van een ononderbroken lijn van eerste kleuter tot zesde leerjaar, dan wel of men kleuter en lager eerder als twee onderscheiden blokken moet behandelen. Basisvraag lijkt haar in dezen te zijn of er een directe samenhang is tussen de kwaliteit van de leerlijn enerzijds en het al dan niet inzetten van een vakleerkracht anderzijds.

De inspectie constateert verder dat er te weinig sprake is van een geïntegreerd bewegingsbeleid, waardoor er ontwikkelingskansen gemist worden. Ook hier denkt de spreker dat de uitspraak vooral betrekking heeft op het lager onderwijs en niet zozeer op het kleuteronderwijs. Klopt deze assumptie? En zo ja, waar zit het verschil dan precies?

1.6. Tussenkoms van Vera Celis

Vera Celis wenst tussen te komen op twee heel specifieke punten: de kwaliteit van de onderzochte processen en het welbevinden en de tevredenheid van leerlingen.

Inzake de kwaliteit van de onderzochte processen werd tijdens de toelichting gesteld dat slechts bij 43 procent van de processen schoolteams voldoende aandacht besteedden aan de doeltreffendheid. Het lid gelooft sterk in het zelfsturend en zelfevaluerend vermogen van organisaties, ook binnen de schoolcontext. Bij de slide over de erkenningsvoorwaarde BVH werd gewag gemaakt van het feit dat bij de situaties waarin er paritaire colleges moeten optreden, gebruikgemaakt wordt van externe ondersteuning om de norm te halen. Dienaangaande had de spreker graag vernomen in welke mate scholen die opmerkingen of werkpunten krijgen, een beroep kunnen doen op begeleiding. Ze refereert daarbij aan een systeem dat bestaat bij ziekenhuizen en NIAZ-accreditatie. Men moet op de een of andere manier immers steeds kunnen terugvallen op een verwachting of een wensenpatroon. Enkel de intentie hebben om te verbeteren, volstaat niet. Men moet ook opnieuw op het goede spoor gezet worden. In hoeverre kunnen scholen dus een beroep doen op de inspectie zelf, of kunnen ze elders ondersteuning vragen, teneinde op een bepaald moment in de toekomst misschien tot een volledig zelfevaluerende organisatievorm te kunnen komen? Ook in het stadium van de zelfevaluerende organisatie zal de inspectie trouwens noodzakelijk blijven volgens het lid. Enkel de manier van werken wijzigt.

Welbevinden en de tevredenheid, vormden een tweetal jaar geleden een specifiek onderzoeksthema in de Onderwijsspiegel. Dat onderzoek leverde een aantal bijzonder interessante elementen op. Zo gaf zo'n 90 procent van de leerlingen toen aan zich best goed te voelen op school. Er waren echter ook werkpunten. Zo gaf zo'n 37 procent van de leerlingen van de tweede en derde graad bso aan met tegenzin naar school te komen. Ondertussen is er een nieuw decreet op de leerlingenbegeleiding (decreet van 27 april 2018 betreffende leerlingenbegeleiding in het basisonderwijs, het secundair onderwijs en de centra voor leerlingenbegeleiding), waarin deze elementen een erkenningsvoorwaarde geworden zijn. Vanuit de leerlingenbegeleiding wordt – via het begeleidingsdomein psychisch en sociaal functioneren – nu elke school gestimuleerd om daarmee bezig te zijn en daaraan te werken. Van de inspectie had het lid graag vernomen welke parameters ze momenteel gebruiken om dit gegeven te meten bij hun schooldoorlichtingen. Hoe wordt met andere woorden bepaald of deze of gene school al dan niet goed bezig is inzake welbevinden en tevredenheid van haar leerlingen? Valt er op dat domein ondertussen een evolutie te zien, of blijft de impact van een en ander vooralsnog relatief bescheiden? Zijn er nog belangrijke werkpunten en, zo ja, welke handvaten geeft het nieuwe decreet op de leerlingenbegeleiding aan de inspectie om hier effectiever te kunnen in optreden?

Aansluitend bij het thema welbevinden en tevredenheid wil Vera Celis ook nog even ingaan op de problematiek van het pesten en het cyberpesten, een thema dat ze al vele jaren nauwgezet opvolgt. Ze haalt daarbij aan dat pestdeskundige Guy Deboutte enkele maanden geleden in de krant aangaf dat heel wat scholen een structureel beleid tegen pesten missen. Veelal hebben ze wel een papieren plan van aanpak, voor het geval de inspectie daarnaar vraagt. Maar vaak blijft de

zaak beperkt tot die paar A4'tjes. Van de inspectie wenst ze dan ook te vernemen of er tijdens doorlichtingen wel degelijk wordt nagegaan of er een kwalitatief antipestbeleid gevoerd wordt en, zo ja, of men daarin dan een positieve evolutie kan vaststellen over de laatste jaren.

1.7. Tussenkoms van Ann Brussee

Ann Brussee wil het vooral hebben over cultuureducatie en muzische vorming. Ze had van de inspectie graag vernomen wat er op dit domein precies aan de hand is. Is er sprake van een amalgaam van verschillende problematieken of loopt er een rode draad doorheen dit alles? Wat ontbreekt er precies in de muzische vorming, en is dit mogelijk een symptoom van een algemene cultuur in bepaalde scholen of zelfs in ons onderwijs in het algemeen?

De laatste jaren wordt er vanuit het Departement Onderwijs en Vorming alleszins geïnvesteerd in cultuureducatie in brede zin. Zo zijn er een aantal projecten zoals Cultuur in de Spiegel, dynamo en dergelijke meer. Ziet de inspectie hier concrete resultaten van op het terrein? Zijn de scholen die niet goed bezig zijn qua muzische vorming ook degene die geen gebruikgemaakt hebben van de andere beschikbare instrumenten of ligt de zaak ingewikkelder? Waar situeren zich precies de tekorten? Ontbreekt het aan visie, kennis, vaardigheden, wijze van aanpakken, of gaat het over een combinatie van factoren? Verifieert de inspectie, naar aanleiding van een doorlichting, of een school al dan niet gebruikmaakt van het brede scala aan instrumenten dat ter beschikking staat? En zo ja, linkt ze dat dan ook aan wat er op die school gebeurt inzake muzische vorming? Of ligt de zaak eenvoudiger en gaat het louter om een verkeerde lezing van het leerplan?

Vormt de maximumfactuur op dit domein mogelijk een obstakel voor een bredere cultuurparticipatie? Wordt er door de scholen al gebruikgemaakt van de nieuwe decretale mogelijkheid om samen te werken met het deeltijds kunstonderwijs? Heeft men bij de bespreking van hun doorlichtingsresultaten sommige scholen – ongeacht of ze goed of slecht hadden gescoord op muzische vorming – mogelijk al gewezen op die mogelijkheid tot samenwerking met het dko? Het lid is er zich daarbij van bewust dat het nieuwe decreet op het dko nog maar van zeer recente datum is (decreet van 9 maart 2018 betreffende het deeltijds kunstonderwijs). Allicht zal men er in de nabije toekomst al wat makkelijker kunnen aan refereren.

Daarnaast bestaan er nog tal van mogelijkheden om lacunes op te vullen. Wanneer een leerkracht zich niet zeker genoeg voelt qua geven van muzische vorming, kan er onder andere gedacht worden aan co-teaching of het inzetten van vakleerkrachten. Ziet de inspectie dit al gebeuren in de scholen, of suggereert ze zulks al naar aanleiding van een doorlichting? Zo ja, hoe gaat dat dan concreet in zijn werk? Zo neen, wat zijn dan de redenen dat men hier niet voor opteert?

Het lid wil ook uitleggen waarom deze kwestie haar zo bekommert. Hoewel de decretale grondslag voor de hervorming van de lerarenopleiding ondertussen werd gelegd (decreet van 4 mei 2018 betreffende de uitbouw van de graduaatsopleidingen binnen de hogescholen en de versterking van de lerarenopleidingen binnen de hogescholen en universiteiten), is er niet zo heel veel aandacht gegaan naar de vakinhouden. Dit in tegenstelling tot de competenties en het algemene kader qua kennis en vaardigheden. Qua versterking van de vakinhouden, onder andere voor wat de muzische vorming betreft, zijn er door de decreetgever geen eisen gesteld, of toch zeker geen expliciete eisen. Dit blijft nochtans een zwak punt in ons lager onderwijs. Dat is een spijtige zaak aangezien het belang van het creatief opleiden van kinderen steeds maar toeneemt. Creativiteit verdient het om ernstig genomen te worden. Dat zulks vooralsnog niet het geval is, zegt volgens het lid wel een en ander over onze samenleving. Ook met de aandacht

voor literatuur en met de leesbereidheid zit het overigens niet echt goed in ons onderwijs. Creativiteit wordt nochtans van steeds essentiëler belang, zoals ook mocht blijken uit een discussie in dit parlement met de transitimanagers van de Vlaamse overheid, waaronder de huidige rector van de KU Leuven, Luc Sels. Die hadden het onder andere over de wijzigingen in onze economie en de veranderende jobprofielen ten gevolge van de digitalisering en de robotisering. Vooral jobs waarvoor een hoge mate van creativiteit vereist is, zullen in dit nieuwe model kunnen gedijen. Creativiteit moet dus al van jongs af gestimuleerd, aangemoedigd en gevoed worden. Muzische vorming kan daar mee een rol in spelen.

1.8. Tussenkomsst van Paul Cordy

Met betrekking tot het volwassenenonderwijs onthoudt *Paul Cordy* dat 29 procent van de onderzochte opleidingen volgens de inspectie niet voldoet. Hij vindt dit een erg hoog percentage. Tegelijk stelt de inspectie echter ook dat er grote verschillen bestaan tussen CVO's voor wat betreft kwaliteit en leerplanrealisatie. Dienaangaande vraagt hij zich af of men daarmee bedoelt dat er grote verschillen bestaan tussen studierichtingen binnen een en hetzelfde CVO, dan wel of centra over de hele lijn sterk of zwak zijn. Dat sterke vakgroepwerking daar mogelijk een rol in speelt, lijkt erop te wijzen dat de scores eerder studierichtinggebonden dan centrumgebonden zijn. Een CVO kan bijvoorbeeld heel sterk zijn qua talenonderricht, maar minder sterk op andere domeinen.

Een tweede vraag van het lid betreft de leerlingenbegeleiding. Uit de toelichting van de inspecteur-generaal moet blijken dat voor de meeste onderzochte aspecten van de leerlingenbegeleiding ongeveer 50 procent van de scholen niet voldoet aan de verwachtingen. Nog daargelaten dat er op elk onderwijsniveau wel degelijk sterke elementen aanwezig zijn, impliceert die 50 procent score dat er op elk niveau ook negatieve elementen moeten spelen. Over die laatste had hij graag wat meer uitleg gekregen.

1.9. Tussenkomsst van Ingeborg De Meulemeester

Refererend aan een eerdere vraag om uitleg van Kris Van Dijck aan minister Crevits (*Vragen om uitleg* VI.Parl. 2017-18, nr. 1866) over de bevindingen van de onderwijsinspectie met betrekking tot de lage scores – maar goed de helft voldoet – van het lager onderwijs inzake muzische vorming in het schooljaar 2016-2017, had *Ingeborg De Meulemeester* graag vernomen waarom de positieve tendens die zich de vorige jaren begon af te tekenen nu plots lijkt te zijn afgebroken. In de *Onderwijsspiegel* wordt dienaangaande al aangehaald dat scholen op dit domein nog steeds meer kunnen inzetten op kwaliteit van het aanbod en evaluatie. Ook het verschil met het kleuteronderwijs valt op. Daar voldoet men in 81 procent van de gevallen. Vraag is dus hoe men op dit domein tot een beter resultaat zal kunnen komen. Het lid wijst er in dat verband op dat muzische vorming – als basiscompetentie – al vervat zit in de lerarenopleiding. Daarnaast is er nu ook een eigen niveaudecreet voor het dko (cf. hoger). Maar het keren van de negatieve trend inzake muzische vorming, zal de facto op de klasvloer moeten gebeuren. Van de inspectie had ze graag vernomen welke verklaring zij ziet voor het grote kwaliteitsverschil tussen kleuter- en lager onderwijs inzake muzische vorming en hoe de negatieve scores in de toekomst kunnen worden omgebogen.

Wanneer de adviezen van de onderwijsinspectie per niveau worden bekeken, valt op dat de SYNTRA en het dbso in globo zeer negatief scoren. Drie van de vier doorgelichte SYNTRA krijgen een ongunstig advies. Wat de centra voor dbso betreft, krijgt slechts 15 procent een gunstig advies, 72 procent een beperkt gunstig advies en 13 procent een ongunstig advies. In de *Onderwijsspiegel* wordt

dienaangaande gesteld dat de omschakeling naar een onderwijsaanbod dat voldoet aan de te bereiken onderwijsdoelen, een grote uitdaging vormt voor zowel het dbso als de leertijd. Van de onderwijsinspectie had het lid graag vernomen welke verklaring zij ziet voor dit opvallend negatieve resultaat in de leertijd. Gezien het decreet op het duaal leren en werken (decreet van 30 maart 2018 betreffende duaal leren en de aanloopfase) op 1 september 2019 in werking treedt, is een gedegen analyse van dit probleem erg belangrijk. Voor wat het dbso betreft, zouden nog steeds dezelfde – voorheen al vastgestelde – elementen aan de basis liggen van de blijvende tekorten. De invulling van de modulaire trajecten verloopt niet optimaal. Het onderwijsaanbod en de evaluatiepraktijk zijn onvoldoende afgestemd op de te bereiken doelen. En geregeld worden er ook tekorten vastgesteld op materieel vlak en op het vlak van veiligheid. Het lid stelt, met de inspectie, vast dat deze elementen ook voorheen al aan de basis van de vastgestelde tekorten lagen en er dus niet aan geremedieerd is. Kan de inspectie hier wat meer informatie over geven?

Voor wat het buitengewoon basisonderwijs betreft, valt op dat de nieuwe types – type basisaanbod en type 9, maar ook type 3 – nog maar aan het begin van een ontwikkelingstraject staan qua implementatie van de handelingsplannen en nastreven van de ontwikkelingsdoelen. De schoolteams binnen type 5 doen het daarentegen opvallend goed. Er werd ook aangegeven dat men voorzichtig moest zijn met het trekken van conclusies, aangezien er voor sommige types slechts een klein aantal scholen bezocht is. Klopt het dat de kwaliteitsontwikkeling en de kwaliteitszorg bij de nieuwere types nog in de kinderschoenen staan, maar dat ze wel op de goede weg zijn?

Het lid vindt het decreet inzake de Onderwijsinspectie 2.0 (decreet van 23 maart 2018 betreffende onderwijsinspectie 2.0) een belangrijk decreet, dat noodzakelijke bijsturingen en hervormingen bevat. De fractie van de spreekster was dan ook groot voorstander van het nieuwe decreet, dat alle kansen moet krijgen. De lerende wordt centraal gesteld en de onderwijsinspectie heeft niet langer een louter controlerende functie, maar treedt op als partner van de onderwijsinstellingen, in het streven naar kwalitatief onderwijs. Vertrouwen vormt het sleutelbegrip. Scholen krijgen het vertrouwen én de autonomie om zelf goede kwaliteit te leveren. Wel is het belangrijk dat de scholen voldoende duidelijkheid krijgen over wat er precies van hen verwacht wordt en dit niet enkel op het vlak van kwaliteit, maar ook inzake administratieve verplichtingen. Om de administratieve lasten tot een minimum te beperken moeten de scholen dus weten welke documenten ze moeten bijhouden. Rekening houdend met het feit dat het decreet op de Inspectie 2.0 per 1 september 2018 in werking treedt, had het lid graag vernomen of de inspectie hierover al vragen gekregen heeft vanuit de scholen, en zo ja, waarover die vragen dan vooral gaan.

1.10. Tussenkoms van Koen Daniëls

Koen Daniëls heeft, samen met Peter Michielsens, vroeger nog onderzoek gedaan over schooldoorlichting als middel tot schoolverbetering. Aan een doorlichting die louter op zich zou staan, zou men immers niet veel hebben. Finaliteit van de doorlichting is steeds dat er zaken verbeterd worden. Vanuit die optiek wil het lid een aantal concrete vragen richten aan de inspectie.

Vooreerst mist hij in de doorlichtingsverslagen, of meer algemeen genomen in de Onderwijsspiegel, de koppeling met de peilingsproeven, met andere proeven en met andere informatie die ter beschikking is. Voor Frans, bijvoorbeeld, werd in de peilingsproeven vastgesteld dat slechts 7 procent van de leerlingen onafhankelijke gebruikers zijn. Uit de doorlichtingsverslagen en de Onderwijsspiegel komt echter naar voren dat onze scholen het er over het algemeen goed van afbrengen op dit domein. Die zaken lijken dus niet te sporen met elkaar. Het komt het lid

onwaarschijnlijk voor dat de peilingsproef te streng is, aangezien deze gebaseerd is op de eindtermen. Een andere mogelijkheid is dat de doorlichting te mild is, hetgeen eveneens onwaarschijnlijk is. Allicht is het verschil te verklaren doordat er gewoon verschillende zaken gemeten worden. In de doorlichting wordt er met meer zaken rekening gehouden dan alleen de eindtermen. Daardoor ontstaat er echter een soort variatie die moeilijker te vatten is.

Met het nieuwe ROK komt er een nieuwe invulling van kwaliteit. Die invulling zal op de een of andere manier normatief zijn. Als men dan, bijvoorbeeld, moet nagaan of een school een kwaliteitsvolle leerlingenbegeleiding heeft, zal men eerst moeten definiëren wat een dergelijke kwaliteitsvolle leerlingenbegeleiding precies inhoudt.

Activerende werkvormen zijn maar een van de mogelijkheden qua pedagogiek. Het is een manier van werken die zeker positieve kanten heeft, maar waarbij men ook rekening moet houden met een aantal valkuilen. De ideale werkvorm bestaat gewoonweg niet. Getuige daarvan zijn de opslagkelders en zolders van onze scholen, die vol staan met ondertussen achterhaalde didactische hulpmiddelen (televisietoestellen, overheadprojectoren, bandrecorders enzovoort). Wat dat betreft blijft het lid toch wat op zijn honger. Wat is nu eigenlijk het normatieve kader dat gebruikt zal worden om te bepalen of iets al dan niet kwalitatief hoogstaand is?

Onder het oude (en eigenlijk nog huidige) systeem van doorlichting, waren er drie mogelijke adviezen (advies 1, advies 2 en advies 3). Voor het nieuwe systeem van doorlichting heeft men geopteerd voor een binaire aanpak: gunstig of ongunstig. Nochtans heeft in het schooljaar 2016-2017 niet minder dan 46 procent van de scholen die werden doorgelicht een advies 2 (beperkt gunstig advies) gekregen. Het lid vraagt zich dan ook af wat er onder het nieuwe doorlichtingssysteem met die groep zal gebeuren. In principe zouden ze immers allemaal een ongunstig advies moeten krijgen. Hoe zal men hier te werk gaan?

Met betrekking tot de leergebieden in het basisonderwijs refereert het lid aan de opsplitsing van het vak wereldoriëntatie in mens en maatschappij enerzijds en wetenschap en techniek anderzijds. Hij stelt vast dat het geïntegreerde leergebied wereldoriëntatie het minder goed doet dan de aparte leergebieden. Heeft de inspectie hier een verklaring voor?

Koen Daniëls heeft er begrip voor dat het thema muzische vorming in het basisonderwijs zoveel aandacht heeft gekregen. De resultaten zijn immers echt niet goed. Maar ten gronde is hij de mening toegedaan dat al onze scholen eigenlijk 100 procent voldoende zouden moeten halen op alle leergebieden. Als eindtermen – onder de huidige definitie – minimumdoelen zijn die bij de meerderheid van de leerlingen bereikt moeten worden, betekent een score onder de 100 procent in wezen dat het minimum niet gehaald wordt bij de meerderheid van de leerlingen. Voor diverse vakken zijn er zelfs scores onder de 80 procent: wereldoriëntatie, wetenschappen en techniek, mens en maatschappij, ICT en lichamelijke opvoeding. Er zijn in het basisonderwijs dus eigenlijk vrij veel leergebieden waar er ondermaats gescoord wordt. Kan de inspectie meer in detail zeggen waar het echt knelt bij elk van deze leergebieden?

In het buitengewoon onderwijs type 1 en type 8 voldeed vroeger 40 procent niet, maar sinds de introductie van het type basisaanbod blijkt zelfs 69 procent niet meer te voldoen. Waar ligt precies het verband tussen de omschakeling naar type basisaanbod en de zware stijging van het aantal onvoldoendes?

Dat de CLB's het in globo goed zouden doen – zoals in de Onderwijsspiegel gesteld wordt – durft het lid toch te betwijfelen. Zijn vele contacten met het veld leveren alleszins een ander beeld op. Nogal wat ouders, leerkrachten en scholen klagen immers over de samenwerking met de CLB's. Dat gaat dan over het al of niet geven van verslagen, over het al of niet doorgeven van informatie, over scholen en leerkrachten die leerlingvolgsystemen intensief voeden om dan van het CLB te horen te krijgen dat het die databanken niet wil raadplegen, over het niet willen doorgeven van bepaalde registraties, over weigeringen om een door de school doorgestuurde leerling te heroriënteren enzovoort. In het licht daarvan vraagt Koen Daniëls zich dan ook af of het niet zinvoller ware om bij de beoordeling meer te gaan focussen op input door de klanten van de CLB's. Op heden is dat immers te weinig het geval.

In de toekomst zou de papierlast die gerelateerd is aan de onderwijsinspectie moeten dalen. Op heden wordt in scholen nogal wat opgelegd onder de noemer 'dit moet van de inspectie'. Soms is dit terecht, soms niet. Het komt immers al eens voor dat deze of gene documenten moeten worden bijgehouden op last van een structuur binnen de eigen koepel. De inspectie dient in dergelijke gevallen als bliksemafleider. In sommige gevallen is het verwijt echter wel degelijk terecht. Het lid verwijst dienaangaande naar de leidraad van de onderwijsinspectie inzake de te bezorgen informatie voor het gewoon basisonderwijs (versie maart 2018). Daarin wordt onder andere gewag gemaakt van 'planningsdocumenten leraren'. Dit is problematisch, aangezien in het veld niemand weet wat daar exact mee bedoeld wordt. Wat de doorlichtingsfocus betreft, vraagt de inspectie leerlingenwerk van twee leerlingen, van wie één leerling per leerjaar van het huidige schooljaar, van wie één leerling met specifieke onderwijsbehoeften. Ook dat laatste is weer niet bepaald duidelijk. Over welk zorgniveau gaat het? Waar wil de inspectie precies naar peilen? Scholen vragen ter zake duidelijkheid en transparantie.

Het lid hoort ook nog steeds de klacht van scholen en leraren die aangeven dat ze sterk willen inzetten op grammatica en spelling, maar dit niet meer zouden mogen van de inspectie. Dit is manifest onjuist en hij vermoedt dan ook dat het hier om een instructie gaat vanuit een andere instantie. Decretaal is alleszins niets in die zin bepaald, en alleen het decreet telt. Hij gaat ervan uit dat de onderwijsinspectie dezelfde redenering volgt en dit ook zo meegeeft aan haar inspecteurs. Persoonlijke overwegingen mogen geen rol spelen. Idem overigens voor de decretaal voorziene mogelijkheid om taalbadten te organiseren in de lagere school.

Ter afsluiting van zijn betoog komt Koen Daniëls nog even terug op de focus die de inspectie bij de doorlichtingen gelegd heeft op het gevoerde GOK-beleid. Hij wijst er daarbij op dat uit de Onderwijsspiegel 2018 (meer bepaald op pagina 32) moet blijken dat er met betrekking tot de procesvariabelen in de doorlichtingsfocus, weinig aandacht geweest is voor de (besteding van de) financiële en materiële middelen. In wezen mag men zelfs concluderen dat daar zeker niet op gefocust is. Nochtans werd in een rapport van het Rekenhof uit 2015 reeds gesteld: "Het beeld van de scholen en schoolrekeningen beantwoordt maar beperkt aan die beoogde aanwending van de SES-middelen voor gelijke onderwijskansen. De bestedingspatronen van de scholen verschillen weinig volgens het aantal SES-leerlingen, ook niet voor didactische leermiddelen en leerlingactiviteiten.". Vandaar dan ook de vraag in welke mate dit gegeven door de inspectie al dan niet is meegenomen in de uitgevoerde doorlichtingen. Hij weet dat de controle op het gebruik van de financiële middelen eerder tot het domein van de verificatie behoort, maar dit betekent niet dat men er bij de doorlichtingen abstractie van moet maken. Het komt hem integendeel wijs en aangewezen voor om deze gegevens wel degelijk ook mee te nemen in de doorlichting. Voor wat hem betreft moet ook de onderwijsinspectie oog hebben

voor de middelen die inkomen, de middelen die uitgaan, de zaken waarvoor ze gebruikt worden en de link die er tussen dit alles is.

1.11. Tussenkomsst van Kathleen Helsen

Kathleen Helsen ziet een heel aantal positieve elementen in de voorliggende Onderwijsspiegel 2018. Ze vermeldt daarbij vooreerst de puike prestaties van het kleuteronderwijs evenals de goede scores van de scholen voor buitengewoon onderwijs van de types 5, 6 en 7. Het is volgens haar vooral zaak om na te gaan welke factoren maken dat men deze goede resultaten kan neerzetten. Veeleer dan enkel aandacht te hebben voor de knelpunten, vindt ze het ook een taak voor de onderwijsinspectie om de succesfactoren in kaart te brengen. Ook de andere niveaus kunnen daar hun voordeel mee doen.

Een ander belangrijk positief element is dat bij de adviezen 2, de scholen er wel degelijk in blijken te slagen om hun tekorten, hun werkpunten, binnen de gestelde termijn te remediëren. Vandaar ook het inherente belang van die adviezen 2. Ze sporen scholen aan om werk te maken van hun tekorten en om zeker niet bij de pakken te blijven zitten en zijn zo mee debet aan het op peil houden van de kwaliteit van ons onderwijs. Ook onder het nieuwe systeem van Inspectie 2.0 (waarin het advies 2 niet meer bestaat) zal het belangrijk zijn om de scholen alert en in beweging te houden. Allicht zal het dus aangewezen zijn om sneller een ongunstig advies uit te brengen.

Naast die positieve elementen leven bij het lid echter ook twee grote bekommernissen. Meer bepaald wil ze het daarbij hebben over het buitengewoon onderwijs enerzijds en de centra voor leren en werken en de SYNTRA's anderzijds.

Voor wat het buitengewoon onderwijs betreft, herinnert ze eraan dat het met alle recente hervormingen steeds de bedoeling was dat men inzake buitengewoon onderwijs zou evolueren naar de totstandkoming van echte expertisecentra, die hun kennis en vaardigheden via de ondersteuningsnetwerken ter beschikking zouden stellen in het gewoon onderwijs. Van de inspectie had Kathleen Helsen graag vernomen in welke mate men klaar is om ook effectief als expertisecentrum te gaan fungeren. Met hetgeen ze leest in de Onderwijsspiegel 2018 is ze daar immers helemaal niet gerust op. De types 1 en 8 komen er heel slecht uit, terwijl ook bij de types 3 en 9 grote vraagtekens geplaatst kunnen worden. En als de veronderstelde expertisecentra tekortschieten, in welke mate kunnen de ondersteuningscentra dan de taak vervullen waarvoor ze in het leven geroepen zijn?

Ze brengt daarbij nog in herinnering dat reeds bij de invoering van het M-decreet werd gesteld dat de typologie van ons buitengewoon onderwijs eigenlijk verouderd was en dus aan herziening toe was. Ze dringt er dan ook op aan dat men niet meer zou dralen met de hervorming van het buitengewoon onderwijs. Die hervorming moet ook goed doordacht zijn. Het mag dan al waar zijn dat de slechte scores van de (oude) types 1 en 8 (het nieuwe type basisaanbod) te wijten zijn aan het feit dat ze te eenzijdig gericht zijn op een terugkeer naar het gewoon onderwijs, maar desondanks blijft die terugvloei naar het gewoon onderwijs cijfermatig nog altijd zeer beperkt. Daar klopt dus iets niet. Een degelijke reflectie over de manier waarop we daar moeten mee omgaan, dringt zich op. Een loutere verdere bijsturing van het M-decreet zal volgens het lid allicht niet echt adequaat zijn als respons. Hoe kijkt de onderwijsinspectie hier tegenaan en kan zij hierover desgevallend suggesties doen aan het beleid?

De spreekster komt dan tot de kwestie van de centra voor deeltijds leren en werken en de SYNTRA's. Voor de SYNTRA's blijft de situatie zonder meer zorgwekkend. Reeds in de Onderwijsspiegel 2017 werd ervan uitgegaan dat de

SYNTRA's nog maar helemaal aan het begin van hun traject stonden en dus de kans moesten krijgen om zich verder te ontwikkelen. Dat wordt nu opnieuw bevestigd. Maar ook de centra voor leren en werken scoren ondermaats. Nochtans hebben ze wel degelijk een eigen finaliteit, die eigenlijk losstaat van het stelsel van het duaal leren dat weldra meer algemeen zal worden uitgerold. Volgens de inspectie zou het probleem vooral liggen bij het luik beroepsopleiding. Licht het probleem aan het feit dat dat binnen het concept van leren en werken niet verplicht alternerend is, licht het probleem eerder bij de infrastructuur of zijn er nog andere oorzaken? Van de onderwijsinspectie had het lid dan ook graag meer informatie gekregen over de manier waarop het beleid kan ingrijpen om de SYNTRA's en de centra voor leren en werken verder te versterken. Het tempo van de verandering ligt vandaag immers veel te laag.

2. Antwoorden vanuit de onderwijsinspectie

Inspecteur-generaal *Lieven Viaene* dankt de leden voor de interesse die ze betonen voor het werk van de onderwijsinspectie. Op een aantal vragen zal hij het antwoord schuldig moeten blijven omdat de inspectie gewoon niet over de gevraagde gegevens beschikt. Om een gefundeerd antwoord te kunnen geven op deze – overigens ook door de inspectie als pertinent beschouwde – vragen, zou bijkomend onderzoek noodzakelijk zijn. Hij wijst er daarenboven op dat de inspectie (leidinggevend inbegrepen) een relatief klein korps van zo'n 140 man is, waardoor ze per definitie ook beperkt is in haar mogelijkheden. Concreet beschikt de inspectie bijvoorbeeld maar over één inspecteur muzikale opvoeding en één inspecteur Latijn voor het secundair onderwijs. Spijts dit beperkte kader zal men via Inspectie 2.0 iedere school toch met kortere intervallen kunnen doorlichten. Het huidige tempo van eens om de tien jaar is immers manifest ontoereikend. Bij een gelijkblijvend kader, brengt deze verhoging van het doorlichtingstempo anderzijds natuurlijk ook beperkingen met zich mee. De tijd die men aan elke individuele doorlichting kan besteden zal dalen. Hoewel hij de bekommernissen van de commissieleden deelt, zal de inspecteur-generaal dus niet op al hun vragen kunnen antwoorden. Desalniettemin zal hij naar beste vermogen proberen zo veel mogelijk punten te beantwoorden. Hij zal daarbij de volgorde van de tussenkomsten volgen. De vragen die gesteld werden door meerdere commissieleden, zal hij op een meer gegroepeerde manier benaderen. Hij zal er dus niet telkens op terugkomen.

2.1. Antwoorden op de tussenkomst van Steve Vandenberghe

In zijn tussenkomst had Steve Vandenberghe het over de cruciale plaats van het beleidsvoerend vermogen en het feit dat de directeurs, vooral dan in het basisonderwijs, daarin soms wat tekortschieten ten gevolge van acuut tijdsgebrek, dat voortvloeit uit hun vele taken. Hij vroeg hiervoor begrip vanwege de onderwijsinspectie. De inspecteur-generaal beaamt het cruciale belang van het beleidsvoerend vermogen voor een school. Mee daarom werd heel bewust de beweging gemaakt om niet enkel meer te kijken naar kwaliteit, maar ook naar kwaliteitsbeleid. Samen met de – inderdaad drukbezette – directeurs wil de inspectie het accent en de focus verleggen. In de mate dat men er immers in slaagt om een echt kwaliteitsbeleid te introduceren in de school, is het niet denkbeeldig dat er misschien ook wel tijd kan worden gewonnen. Als directeur is men dan immers beter in staat om – samen met het korps – tijdig de zwaktes van de eigen school op een systematische manier te detecteren. Dit valt alleszins te verkiezen boven het telkens achter de feiten te moeten aanlopen naar aanleiding van de bevindingen van de inspectie. De rol die de inspectie tot nog toe voor zichzelf zag weggelegd, moet in de toekomst dus eigenlijk mee worden overgedragen naar de directeurs en de andere beleidsmakers op de scholen.

De inspectie is er zich wel degelijk van bewust dat muzische vorming voor veel leerkrachten niet het gemakkelijkste vak is. Het wordt door vele leerkrachten zelfs als bijzonder complex ervaren. Doordat het leerplan zo complex en veelzijdig is, verschilt het in aard behoorlijk van de andere leerplannen. Het gaat daarin immers niet alleen over muzische vorming, maar ook over drama, cultuur, enzovoort. Die complexiteit maakt het er alleszins niet gemakkelijk op om het hele beoogde scala ook effectief te realiseren of zelfs maar te evalueren. De vraag of die complexiteit voor de inspectie dan geen 'verzachtende omstandigheid' moet vormen, beantwoordt de inspecteur-generaal negatief. Als de overheid er in dezen, via de eindtermen, expliciet voor gekozen heeft om een complex geheel als te realiseren doelstelling op te leggen aan de scholen, dan moet de inspectie de scholen daar ook op controleren. Momenteel kan er dan ook niet anders dan geconstateerd worden dat de scholen niet realiseren wat er van hen wordt verwacht door de overheid.

Met betrekking tot de problematische scores van het buitengewoon onderwijs type 1 en type 8, wijst Lieven Viaene erop dat deze types zijn opgegaan in het type basisaanbod. Het was daarbij de bedoeling dat de scholen hun leerlingen zouden klaarstomen, zouden wapenen, om opnieuw de overstap te maken naar het gewoon onderwijs. Het is duidelijk dat ze daar momenteel niet in slagen. Door te dicht te willen aansluiten bij hetgeen wordt aangeboden in het regulier onderwijs, komt men finaal immers terecht bij een soort bleke afspiegeling van hetgeen in het regulier onderwijs aan bod komt. Dat is niet waar de betrokken kinderen behoefte aan hebben. Ze hebben een heel andere aanpak nodig, namelijk een handelingsplanmatige aanpak waarmee tegemoetgekomen wordt aan hun specifieke noden. Hoe dichter een school voor buitengewoon onderwijs tegen het regulier onderwijs aanzit, hoe dichter met andere woorden de gestelde ontwikkelingsdoelen aanleunen tegen de gewone eindtermen, hoe minder men aan de specifieke noden van de leerlingen tegemoetkomt. De scholen voor buitengewoon onderwijs trappen hier dus eigenlijk in de val van het verwarren van doel en middelen.

Dat de globaal gunstige score die de inspectie toekent aan de CLB's wat wringt met wat er vandaag allemaal de ronde doet aan klachten over diezelfde CLB's, kan op het eerste zicht inderdaad wat bevreemdend overkomen. Maar men moet daarbij wel in gedachten houden dat die globaal gunstige score slaat op de hele derde doorlichtingsronde, en dus betrekking heeft op een periode van negen jaar. In die negen jaar zijn alle 72 CLB's in Vlaanderen door de inspectie doorgelicht, en daaruit is gebleken dat ongeveer 80 procent van de onderzochte zaken goed verliep. Het is dus zeer wel mogelijk dat die score geen weerspiegeling is van het gevoel dat vandaag op het veld leeft met betrekking tot de werking van de CLB's. Er is in het voorliggende verslag immers niet specifiek nagegaan hoe de CLB's zich kwijten van de taken die hen bijkomend werden opgelegd in het kader van het M-decreet. In de Onderwijsspiegel van twee jaar geleden, werd echter wel al gerapporteerd over de implementatie van het M-decreet door de CLB's.

In antwoord op de vraag welke hefboomen de inspectie eventueel ziet om de overgang van het basis- naar het secundair onderwijs vlotter te laten verlopen, deelt de inspecteur-generaal mee dat deze specifieke kwestie dit jaar niet behandeld wordt in de Onderwijsspiegel. In eerdere edities – onder andere die van vorig jaar – werd hierover wel al gerapporteerd, want deze problematiek draagt zeker ook de aandacht van de inspectie weg. Het komt hem voor dat de ontwikkeling van de nieuwe eindtermen en de daarop gebaseerde leerplannen zeker kansen biedt om de aansluiting tussen de twee onderwijsniveaus te verbeteren.

Dat de pedagogische begeleidingsdiensten op heden vooral remediërend werken na een ongunstig advies (adviezen 2 en 3) van de inspectie, kan inderdaad tot

enige frustratie bij de betrokken diensten leiden. Deze kwestie sluit ook aan bij de diverse vragen over het toekomstige inspectiemodel waarin er enkel nog gunstige en ongunstige adviezen zullen worden gegeven. In dat model zou het voor de pedagogische begeleidingsdiensten mogelijk moeten zijn om meer proactief te werk te gaan. Het is precies omdat de inspectie niet langer de sturing wil overnemen, dat er niet meer met adviezen 2 gewerkt zal worden.

Of het korps van inspecteurs klaar is voor de nieuwe werkwijze zal natuurlijk moeten blijken uit de praktijk. Maar de zaak is alleszins grondig voorbereid, ook doordat er gedurende een periode – de tijd nodig om het hele regelgevende proces af te werken – al op de nieuwe manier kon worden geïnspecteerd, zonder dat de betrokken scholen daarvan de juridische consequenties moesten ondergaan. De inspecteurs hebben dus al een soort leerschool kunnen doorlopen, hetgeen overigens ook geleid heeft tot enkele aanpassingen. Maar los van die hele voorbereiding, blijft doorlichten natuurlijk altijd mensenwerk. Ook na de uitrol van het nieuwe systeem zal er dus constant aandacht moeten zijn voor de vlotte werking ervan.

Dat de verticale en horizontale samenhang inzake lichamelijke opvoeding soms wat moeilijk ligt, vooral als er meerdere leerkrachten bij komen kijken, is begrijpelijk. Maar volgens de inspectie mag men dit zeker niet als een onoverkomelijk probleem voorstellen. Hoewel verticale samenhang inderdaad wat moeilijker ligt als er verschillende leerkrachten en verschillende niveaus zijn en horizontale samenhang soms wat bemoeilijkt wordt als er een leraar specifiek voor het vak is, meent de inspectie dat veel problemen kunnen worden opgelost of voorkomen door de leermeester in kwestie meer te betrekken in de werking van de klassenraad en zijn of haar werk meer te integreren in het globale schoolbeleid.

Dat lichamelijke opvoeding soms ook problematisch is door het ontbreken van gepaste infrastructuur, zal ongetwijfeld waar zijn, maar het behoort absoluut tot de taak van de inspectie om te wijzen op dergelijke infrastructurele tekortkomingen.

2.2. Antwoorden op de tussenkomst van Jos De Meyer

In antwoord op de vraag of de doorlichtingsresultaten van het leergebied muzische vorming extrapoleerbaar zijn en wat er desgevallend gedaan kan worden om tot betere resultaten te komen, verwijst inspecteur-generaal Lieven Viaene naar het nieuwe niveaudecreet op het dko. Daarin zijn de mogelijkheden aanzienlijk verruimd om via projecten samen te werken met het reguliere onderwijs. De in het dko aanwezige kennis kan op die manier ook gebruikt worden in het reguliere onderwijs. Dat biedt volgens de inspectie alleszins perspectieven. Verbetermogelijkheden zijn onder andere gelegen in een betere focus op de complexiteit van muzische vorming tijdens de lerarenopleiding, evenals extra ondersteuning en extra vorming voor leraren die reeds actief zijn. De leraren moeten daarnaast natuurlijk ook de nodige tijd krijgen om hierop te focussen.

Aanvullend op zijn eerdere antwoord met betrekking tot de scholen voor buitengewoon onderwijs van type 1 en 8, wil Lieven Viaene ook graag uitleggen waarom de inspectie wél tevreden is over bepaalde andere types. In de uitstekend werkende ziekenhuisscholen bijvoorbeeld, wordt de handelingsplanmatige aanpak veel beter toegepast. Allicht mee doordat men daar ook meer ruimte heeft, slaagt men erin om specifieke leerlinggerichte trajecten uit te bouwen. En dat is nu precies het eigene aan het buitengewoon (basis)onderwijs. In type 1 en 8 focust men daar, zoals gezegd, veel te weinig op, omdat men zich al te veel spiegelt aan het gewoon onderwijs. Expertisedeling binnen het

buitengewoon onderwijs zou op dit punt allicht een gunstig effect sorteren. In de Onderwijsspiegel 2017 werd in dat verband overigens ook al gemeld dat de types 6 en 7 zeer goed aansluiten bij de noden van de kinderen, met name omdat ook de ouders betrokken worden bij de analyse van de beginsituatie. De inspectie pleit ervoor om in alle types een gelijksoortige aanpak te hanteren. Netwerken, ouders en andere betrokken moeten maximaal mee gestalte kunnen geven aan het handelingsplan.

Op de vraag of er in de basiseducatie kenmerken geïdentificeerd kunnen worden die inspirerend kunnen werken voor andere niveaus, geeft Lieven Viaene aan dat de inspectie vooral vaststelt dat de basiseducatie zo goed functioneert omdat ze optimaal aansluit bij de noden van haar doelgroep. Het ware optimaal mocht zulks ook het geval zijn op alle andere niveaus. In de leerlingenbegeleiding, GOK-werking en de handelingsplanmatige werking is het cruciaal om een goede kennis te hebben van de beginsituatie van leerlingen, om hun noden goed in kaart te brengen en om het onderwijsaanbod daar dan op af te stemmen.

Of er bijkomende wegen of instrumenten zijn om de hardnekkige problemen inzake BVH aan te pakken, vindt de inspecteur-generaal een moeilijke vraag. De inspectie heeft alleszins begrip voor de soms moeilijke situatie van het dko en het volwassenenonderwijs. Er zijn immers instellingen voor volwassenenonderwijs die meer dan tweehonderd à driehonderd vestigingsplaatsen hebben, wat het de facto bijna ondoenbaar maakt om echt alles goed in de gaten te houden. Voor de verantwoordelijken gaat het vaak over een kluwen van problemen die in de gaten moeten worden gehouden. In het nieuwe toezichtkader zal dan ook geprobeerd worden om BVH wat anders te benaderen. Ook voor wat dit betreft zal het accent meer op het beleid worden gelegd. Met name voor het dko en de centra voor deeltijds onderwijs zou dit toch enig soelaas moeten bieden.

Het niveauverschil qua leerlingenbegeleiding tussen het kleuter-, lager- en secundair onderwijs zal verderop in de antwoordronde – waar er zal ingegaan worden op de diverse vragen over de problematiek van de leerlingenbegeleiding – geduid worden door Hans Vinck, stafmedewerker Leerlingenbegeleiding bij de onderwijsinspectie. Hij heeft het betreffende onderzoek mee begeleid, en heeft ook meegeschreven aan het verslag hierover.

Met de vraag hoe het nu precies gesteld is met de kwaliteit van het onderwijs in Vlaanderen, zou men allicht een heel colloquium kunnen vullen. Dat moge ook blijken uit de vele commentaren die hierover van alle kanten geformuleerd worden. In de vorige Onderwijsspiegel werd ter zake overigens ook al de vraag gesteld of het glas nu halfvol, dan wel halfleeg was. De inspecteur-generaal wijst er daarbij wel op dat de inspectie een heel specifieke opdracht heeft, namelijk het doen van uitspraken over erkenningsvoorwaarden en over het realiseren van regelgeving. Vandaag is een school voor de inspectie met andere woorden kwaliteitsvol, wanneer ze er (in ronde 3) in slaagt te voldoen aan de regelgeving. De vraag kan dus gesteld worden of dit nu effectief de juiste norm is. Daarom heeft de inspectie geprobeerd een OK-kader te ontwikkelen, teneinde meer duidelijkheid te krijgen over wat kwaliteitsvol onderwijs nu precies inhoudt en wat dienaangaande de verwachtingen van de verschillende betrokkenen zijn. En daarmee komt men natuurlijk al dicht bij een normatief kader. Maar los van het feit of het glas nu halfvol, dan wel halfleeg is, zijn er hoe dan ook zeker nog kansen om verder door groeien. Het is dus zaak om zeker niet op de eigen lauweren te gaan rusten, maar anderzijds is er ook geen reden om te vervallen in het meest absolute pessimisme.

Verder moge het duidelijk zijn dat de implementatie van het M-decreet de scholen voor grote uitdagingen stelt. Er zal tijd nodig zijn om een en ander op een goede manier gerealiseerd te krijgen in de scholen.

2.3. Antwoorden op de tussenkomst van Jo De Ro

Diverse vragen van Jo De Ro zijn hoger reeds (deels) te berde gebracht in de antwoordronde. Op de vraag naar de reactie van de inrichtende machten van de types 1 en 8 kan de inspecteur-generaal wel nog meedelen dat men daar bij de inspectie niet onmiddellijk zicht op heeft. Bijkomend onderzoek ware hier misschien aangewezen.

Dat het dubbelgebruik van infrastructuur nog steeds een probleem vormt voor het dko klopt alleszins deels. Het dubbelgebruik van infrastructuur hoeft op zich niet onmiddellijk een probleem te vormen, maar het impliceert wel dat de betrokken infrastructuur allicht niet ideaal zal zijn uitgerust om te beantwoorden aan de veelal toch wat specifieke verwachtingen van het dko. Daar komt dan nog eens bij (cf. hetgeen hoger reeds gesteld werd voor het volwassenenonderwijs) dat een dko-instelling vaak ook weer meerdere vestigingsplaatsen heeft. Dat laatste maakt de situatie minder overzichtelijk en zorgt ervoor dat men soms weinig impact heeft op de gebruikte infrastructuur. Dat gebrek aan impact zorgt er dan op zijn beurt weer voor dat de infrastructuur doorgaans minder aanpasbaar is aan de noden van het dko.

Dat na de tussenkomst van een paritair college (advies 3) de uitslag in 7 procent van de gevallen negatief blijft, kan leiden tot twee outcomes. Ofwel wordt de gebouwensituatie heel geleidelijk aan toch beter, of de gebouwen in kwestie worden gesloten. De finale beslissing moet in deze gevallen altijd door de Vlaamse Regering worden genomen. De afgelopen jaren is zulks een drietal keer voorgekomen. Als een negatief beoordeelde school niets onderneemt en de veiligheid echt in het gedrang is, kan de inspectie niet anders dan de zaak doorverwijzen naar de Vlaamse Regering. In al die gevallen werd beslist dat de betrokken scholen konden openblijven, maar dan wel onder een zeer strak toezichtsregime. Meer bepaald moet er dan om de twee maanden een rapport komen over de evolutie van de toestand. Het is de inspectie die dit opvolgt. Uitzonderlijk is het overigens ook voorgekomen dat scholen dicht gingen. Zo is er in Antwerpen een volledige vestigingsplaats verlaten, omdat de schoolgebouwen ronduit gevaarlijk waren geworden en de middelen er niet waren om de zaak op korte termijn bewoonbaar en veilig te maken. Het spreekt voor zich dat de inspectie hier zal blijven op hameren, zelfs al impliceert dit de sluiting van gebouwen.

Op de vraag of er tussen de inspectie en de pedagogische begeleidingsdiensten al een dialoog is geweest over de bevindingen die zijn opgenomen in de Onderwijs-spiegel 2018, kan de inspecteur-generaal bevestigend antwoorden. In tegenstelling tot de vorige jaren zijn de verschillende onderzoeken (in casu GOK-resultaten, lichamelijke opvoeding, leerlingenbegeleiding) in uitgebreide sessies besproken met de pedagogische begeleidingsdiensten. Dit gebeurde op een netoverschrijdende manier en ruim voor de verspreiding van de Onderwijsspiegel. Op die manier wisten ze tenminste wat er zat aan te komen en waren ze in de gelegenheid om hun beleid daarop af te stemmen. De inspectie beseft echter wel dat er in dezen nog een hele weg te gaan is en hoopt dat deze dialoog in de toekomst nog intenser zal kunnen verlopen.

2.4. Antwoorden op de tussenkomst van Elisabeth Meuleman

Elisabeth Meuleman stelde vast dat zowel het niveau van de toppresteerders, als het niveau van de zwakkere leerlingen zakt, terwijl de kloof steeds geprononceerder wordt. Ook de leesvaardigheid blijkt danig gedaald te zijn. Dit moet blijken uit een aantal onderzoeken. Het lid vroeg zich af hoe het komt dat de inspectie dit blijkbaar niet gedetecteerd heeft en of de inspectie hier in de toekomst niet beter zou kunnen op inspelen. Lieven Viaene antwoordt hierop dat

dit evidentierwijze een zaak is die de inspectie bekommert. Maar de mensen moeten anderzijds wel duidelijk beseffen wat nu precies de rol van de inspectie is en wat ze dus wel of niet kan detecteren. Doordat tijdens de hele derde doorlichtingsronde gewerkt is met een specifieke opdracht binnen een duidelijk afgebakend kader, zijn een aantal zaken per definitie onder de radar gebleven. De inspectie heeft de opdracht na te gaan of scholen de gestelde minimumvoorwaarden bereiken, of ze de regelgeving en dus de eindtermen naleven en in voldoende mate bereiken. Dat impliceert dat de inspectie niet tot op een niveau gaat waarop ze, bijvoorbeeld, de dramatische achteruitgang van leesvaardigheid zoals die blijkt uit PIRLS kan detecteren. En bij gebrek aan detectie, zal ze hierover evidentierwijze ook niet rapporteren. Een en ander betekent overigens niet dat de inspectie volledig verrast was door de PIRLS-resultaten. Maar het moge duidelijk zijn dat de finaliteit van het werk van de inspectie niet te vergelijken valt met de finaliteit van de peilingsproeven. Hoogstens kan er gewag gemaakt worden van een zekere complementariteit tussen het werk van de inspectie en de diverse proeven en testen. In de toekomst zou er allicht meer toenadering tot stand gebracht moeten kunnen worden.

Dit belet niet dat de inspectie wel degelijk op de bevindingen van dergelijke studies inspeelt. Met betrekking tot de leesvaardigheid bijvoorbeeld is er een hele resem aan initiatieven opgezet. Ook zal er hier systematisch aandacht voor zijn bij de doorlichtingen in de loop van volgende schooljaar. Allicht zal dit voer worden voor een volgende Onderwijsspiegel, waarin zal worden uitgelegd hoe de inspectie de zaak heeft aangepakt en wat haar bevindingen zijn.

De inspecteur-generaal komt dan tot de vraag of de inspectie de resultaten van de diversiteitsbarometer van Unia – onder andere inzake het grote aantal doorverwijzingen na het eerste jaar of de eerste graad middelbaar – op de een of andere manier meeneemt en, zo ja, hoe ze daar dan mee omgaat. Hij stelt dat de inspectie ervan overtuigd is dat ze met het instrumentarium van Inspectie 2.0 meer mogelijkheden zal hebben om een en ander te detecteren. Vandaag is het ter beschikking staande instrumentarium echter niet verfijnd genoeg om, naar aanleiding van een doorlichting, het soort van problemen waarvan gewag gemaakt wordt in de diversiteitsbarometer te kunnen detecteren.

2.5. Antwoorden op de tussenkomst van Kathleen Krekels

Voor wat de diverse vragen over het onderzoek naar de leerlingenbegeleiding in de basisscholen en in de eerste graad secundair betreft, geeft de inspecteur-generaal het woord aan Hans Vinck, stafmedewerker Leerlingenbegeleiding bij de onderwijsinspectie.

Hans Vinck preciseert dat het bij het in de Onderwijsspiegel 2018 opgenomen onderzoek in essentie om een verkennend onderzoek gaat, waarbij men een stand van zaken heeft willen opmaken van de situatie zoals die bestond voor het nieuwe decreet op de leerlingenbegeleiding in voege trad. Het was daarbij ook de bedoeling van de onderwijsinspectie om een stimulerend effect teweeg te brengen. Er werden zevenhonderd scholen aangeschreven, waarvan er finaal 55 werden meegenomen in het onderzoek.

In antwoord op de vraag van Jos De Meyer naar verklarende factoren voor de verschillen tussen kleuter-, lager- en secundair onderwijs refereert Hans Vinck aan hetgeen hier reeds werd gezegd met betrekking tot het buitengewoon onderwijs. In het kleuteronderwijs staat men veel dichterbij de leefwereld van de kinderen en wordt er dienovereenkomstig ook veel meer op maat gewerkt. Men maakt gebruik van observaties in plaats van toetsen, de inhouden staan veel dichterbij de leerlingen. Naarmate leerlingen dan in het lager- en secundair onderwijs terechtkomen, worden de inhouden abstracter en wordt het voor de

leerkracht tegelijk ook moeilijker om de link met de leerlingen te leggen. Iets gelijkaardigs geldt voor het buitengewoon onderwijs, waar sommige types (1 en 8) te veel de nadruk leggen op het cognitieve aspect, terwijl andere types (voor kinderen met ernstiger beperkingen) er veel beter in slagen om de aansluiting met de individuele leerling te maken. Een aantal zaken die we terugvinden in het kleuteronderwijs, verdienen het om ook op de andere niveaus gestimuleerd te worden. De spreker denkt daarbij onder andere aan een flexibele klasorganisatie en gedifferentieerd werken. Hij erkent daarbij wel dat dit gemakkelijker te realiseren zal zijn in het lager onderwijs dan in het secundair onderwijs. Dat laatste heeft immers een welbepaalde structuur, met veel vakspecialisten en dus ook veel meer versnippering. Overigens zijn ook de pedagogische begeleidingsdiensten zich bewust van het belang van die factoren.

Jo De Ro formuleerde de opmerking als zou de situatie in verband met de leerlingenbegeleiding eigenlijk exemplarisch zijn voor het feit dat de leerlinggerichtheid, de afstemming op de leerling, niet altijd adequaat is. Een grote uitval na de eerste graad secundair, zou volgens hem een soort knipperlicht moeten doen branden bij de inspectie. Hans Vinck geeft dienaangaande mee dat de inspecteurs bij elke doorlichting een zogenaamde 'schoolportret' meekrijgen, waarin een heel aantal feitelijke, kwantitatieve gegevens zijn opgenomen, waaronder dus ook de uitval na het eerste jaar of de eerste graad. Er wordt als dusdanig echter geen specifieke link gelegd met de leerlingenbegeleiding.

De spreker komt dan tot de vragenreeks van Kathleen Krekels. Hij wijst er daarbij vooreerst op dat in de Onderwijsspiegel 2018 slechts een korte samenvatting van het onderzoek is opgenomen. Daarin worden zowel een aantal sterke punten als een aantal werkpunten vermeld. In het eigenlijke onderzoeksverslag, dat terug te vinden is op de website van de onderwijsinspectie, staat het volledige kader met alle resultaten. Naast het onderzoekskader worden ook de kritische kenmerken opgesomd die gebruikt werden om elke indicator inhoud te geven. Die kritische kenmerken waren richtinggevend voor de inspecteurs, kwestie van te zorgen voor de nodige gelijkgerichtheid binnen het onderzoek. De kritische kenmerken in kwestie werden ontwikkeld op basis van het referentiekader voor onderwijskwaliteit (ROK). Daar waar de schalen voor de doorlichting voorzien in vier verschillende gradaties die elk gedetailleerd zijn omschreven, werd bij die kritische kenmerken maar een omschrijving gegeven van wat er verwacht wordt. Soms is die omschrijving noodzakelijkerwijze wat aan de vage kant, omdat er nu eenmaal geen uitgebreid normerend vooronderzoek gedaan kon worden. Heel specifiek is ook dat er met gemengde inspectieteams gewerkt werd. Teams samengesteld uit een inspecteur basisonderwijs en een inspecteur secundair onderwijs hebben telkens twee basisscholen en twee secundaire scholen bezocht. De 28 betrokken inspecteurs hebben hiervoor workshops gekregen, waardoor ze met een en dezelfde blik het basis- en het secundair onderwijs hebben bekeken. Het desbetreffende instrumentarium is in detail opgenomen in bijlage bij het onderzoeksverslag.

De eventuele correlaties en samenhangen tussen verschillende elementen, zijn voornamelijk niet onderzocht, in de zin dat ze niet statistisch zijn uitgemeten. Dit belet evenwel niet dat er wel degelijk bepaalde verbanden zijn opgemerkt. De verdere analyse daarvan was echter niet haalbaar in het kader van dit onderzoek. Zulks zou allicht ook niet wenselijk geweest zijn, aangezien de gevolgde onderzoeksmethodologie nog niet de tijd heeft gehad om zich te bewijzen.

Met betrekking tot die methodologie kan de spreker nog meegeven dat de brede basiszorg in de klas zelf werd nagegaan, via observaties. De mate waarin er wordt ingezet op metacognitieve vaardigheden is dus insgelijks nagegaan via observaties. Aanvullend zijn er dan wel gesprekken gevoerd om de bevindingen af te toetsen. De vaststellingen aangaande andere dimensies, zoals verhoogde

zorg, de vier domeinen, de samenwerking en het kwaliteitsbeleid, zijn gebeurd op basis van gesprekken, documentenanalyse en casusanalyse. Dit alles werd insgelijks meegenomen naar de gesprekken. Die gesprekken werden overigens ook gevoerd met leerlingen en ouders, kwestie van zo veel mogelijk verschillende invalshoeken mee op te nemen in het onderzoek.

In het kader van het onderzoek werd verder ook aan de scholen gevraagd in welke mate ze samenwerkten met het CLB. Uit hun antwoorden bleek dat die samenwerking niet altijd even evident was en dat er in wezen vaak meer ondersteuning vanwege de CLB's verwacht werd. De antwoorden waren dus eigenlijk wat dubbel. Er wordt soms te weinig een beroep gedaan op het CLB omdat dat niet altijd oplevert wat ervan verwacht wordt. De scholen worden daardoor wat 'spaarzaam' met hun vragen richting CLB. Deze vaststelling is dus beperkt tot gegevens die vanuit een invalshoek komen. Een en ander moet dan ook worden afgezet tegen de bevindingen uit de CLB-doorlichtingen, die overwegend positief waren. Er is dus een opmerkelijk verschil naargelang men de zaak bekijkt vanuit het oogpunt van de scholen, dan wel vanuit het oogpunt van de naleving van de CLB-regelgeving en erkenningsvoorwaarden. Eenzelfde gegeven kan met andere woorden vanuit twee verschillende invalshoeken worden bekeken. En gezien de CLB's als dusdanig niet waren meegenomen in het onderzoek, diende men ook heel voorzichtig te zijn met het trekken van eventuele conclusies.

Ook wat de kwaliteitszorg betreft is het basismateriaal geput uit reflectiegesprekken met de beleidsteams van de scholen en heeft men zich gebaseerd op een kijkwijzer. De gesprekken zijn dus op een semigestructureerde manier aangepakt, in de zin dat er is gebruikgemaakt van een aantal basisvragen. Wat daaruit voortkwam is dan benoemd en beoordeeld aan de hand van het onderzoekskader. Hierbij werden meer bepaald vijf indicatoren voor kwaliteitsontwikkeling afgetoetst, te weten: is er een gedragen visie, handelen de teamleden ook naar die visie op de klasvloer (cf. de observaties in de klassen), de systematische cyclische planning van de leerlingenbegeleiding, het nagaan van de doeltreffendheid van de leerlingenbegeleiding door de school en, last but not least, of de school bijsturingen doet waar zulks nodig blijkt. Al die elementen zijn in de gesprekken aan bod gekomen.

Met betrekking tot de verschillende begeleidingsdomeinen, bevestigt Hans Vinck de bevindingen dat leren en studeren iets zwakker scoort en dat de brede basiszorg voor elk domein iets zwakker scoort dan de verhoogde zorg. Als er met betrekking tot het domein leren en studeren wordt gekeken naar een aantal kritische kenmerken, heeft de onderzoeksbevinding gestalte gekregen op basis van een paar elementen die, zoals later is gebleken, ook elementen zijn waarop de school systematisch zwak scoort. Men heeft hier dus niet meer opnieuw het volledige pakket van de krachtige leeromgeving in beeld genomen, maar slechts een paar elementen waarop de scholen overwegend minder goed scoren. Voor de andere domeinen, zoals de preventieve gezondheidszorg, werd in het gesprek nagegaan of de school hier acties rond onderneemt. De kwaliteit van die eventuele acties, kon binnen het bestek van dit onderzoek echter niet nader onderzocht worden tijdens de schoolbezoeken. Voor leren en studeren werd de informatie uit de gesprekken vergeleken met hetgeen men had kunnen vaststellen tijdens de schoolbezoeken. Allicht leidde dit laatste tot een iets strengere conclusie.

Wat het 'afstemmen op verschillen' betreft als aandachtspunt in de brede basiszorg, preciseert de spreker dat het daarbij gaat over metacognitie, flexibele groeperingsvormen, differentiëren, remediëren. In de verhoogde zorg gaat het meer over de gepastheid van de redelijke aanpassingen inzake leren en studeren. Die zaken werden in de praktijk dan ook uitgebreider getoetst. Er mag van

uitgegaan worden dat de inspecteurs op die basis ook strenger zijn geweest voor dat domein.

Voor de vragen over het onderzoek naar lichamelijke opvoeding in het basisonderwijs geeft inspecteur-generaal *Lieven Viaene* het woord aan coördinerend inspecteur Els Vermeire.

Els Vermeire, coördinerend inspecteur, bevestigt dat er inderdaad is vastgesteld dat er sprake is van een veel te sturende aanpak van de lessen lichamelijke opvoeding zowel voor kleuters als in het lager onderwijs. Er is duidelijk nog ruimte om die interessante eindtermen en ontwikkelingsdoelen wat diepgaander na te streven teneinde zo meer te bereiken. Er is daar ook nog ruimte voor de kinderen om zelf zaken te gaan proberen en te experimenteren. Er is daarbij ook nagegaan of er mogelijk een verband was tussen de kwaliteit van de lessen (en dus het bereiken van de eindtermen of het nastreven van de ontwikkelingsdoelen) enerzijds en wie die gaf (bijzondere leermeester of klasleerkracht) anderzijds. Een dergelijk verband heeft men echter niet kunnen vaststellen.

Merkwaardig was ook dat uit het onderzoek is gebleken dat de resultaten voor zwemmen erg goed waren, spijs het feit dat er daarrond toch regelmatig vragen rijzen. Opvallend daarbij was wel dat de beste resultaten werden neergezet als de klasleerkracht en de bijzondere leermeester samen de zwemlessen begeleidde. Deze professionele uitwisseling tussen vakleerkracht en klasleerkracht toont mee de waarde aan van het concept co-teaching. Het gezamenlijk nadenken en bespreken, levert mooie fusieresultaten op.

Met betrekking tot de vraag of er meer samenhang is, en of de leerlijn goed is, en of zulks dan te maken heeft met het al dan niet hebben van een vakleerkracht, bestonden voorafgaandelijk een aantal aannames, die niet bevestigd werden in het onderzoek. Er werd namelijk vastgesteld dat de eindtermen weliswaar bereikt konden worden binnen de voorziene twee uur lichamelijke opvoeding, maar ook dat er daarnaast – zeker wat de attitudinale eindtermen betreft – nog veel meer potentieel is om daarrond te werken. Soms kan het dus ook een handicap zijn als er een aparte gymleerkracht is, die niet in samenhang met de klasleerkracht werkt. In die situatie blijven soms kansen onbenut om, los van de twee lestijden LO, meer dingen te laten doen door de leerlingen. Een bijzondere leermeester hebben, kan voor een school dus ook een valkuil zijn. Het was voor de inspectie alleszins verhelderend om te zien dat zulks niet noodzakelijk tot een breder, rijker en intenser aanbod leidt.

Over de horizontale samenhang van een en ander, geeft de spreekster mee dat er, bijvoorbeeld, gesprekken gevoerd zijn met de leerkrachten waarin hen gevraagd werd waar zij – op basis van de verschillende bestaande eindtermen – samenhang zagen met andere leersituaties, leergebieden en leerdoelen. Waar er met andere woorden een transfer gemaakt kon worden, of waar een en ander kon worden ingebouwd. De resultaten daarvan waren op sommige momenten verrassend mager. Met name in een context van een toenemende bewegingsarmoede die men niet zal kunnen counteren met de voorziene twee uur LO per week, vindt de spreekster dit een jammerlijke zaak. Men moet zich van de kant van de scholen uit toch de vraag gaan stellen of de signalen die van alle kanten komen over de gezondheid en de gebrekkige bewegingsopvoeding van kinderen, er niet toe nopen meer te doen dan in de huidige twee aparte uren mogelijk is. Men moet zich gaan afvragen of men niet moet ambiëren om op een rijkere manier een breder palet aan doelstellingen te realiseren. Zulks impliceert meer samenhang, een meer aanklappend beleid en het benutten van alle kansen die zich verticaal zowel als horizontaal voordoen.

Daarop inpikkend merkt *Ann Brusseel* op dat vorig jaar, bij de bespreking van de Onderwijsspiegel 2017, eenzelfde opmerking werd geformuleerd met betrekking tot het vak Frans. Ook wat muzische vorming betreft heeft ze de stellige indruk dat de inspectie een soortgelijke aanpak propageert. Hoewel er theoretisch ongetwijfeld een grote meerwaarde kan uitgaan van het op permanente basis maximaal combineren van zo veel mogelijk vakken, komt het haar voor dat zulks voor de leerkrachten gewoon geen haalbare kaart is. Als ze dat allemaal gecombineerd moeten zien te krijgen en tegelijk ook nog eens moeten afvinken welke leerdoelen en attitudes ze hiermee gerealiseerd hebben, moeten het bijna supermensen zijn. De praktische haalbaarheid van al deze suggesties lijkt haar dan ook twijfelachtig. Persoonlijk ziet ze – met name voor wat betreft Frans – meer heil in bijscholing van de leerkrachten. Omdat het slechts om een beperkt aantal lesuren ging, vond de inspectie dat laatste in 2017 echter een vorm van overkill.

Inspecteur-generaal *Lieven Viaene* meent dat men de zaken hiermee toch wat te scherp voorstelt. Het komt hem voor dat de standpunten in wezen eigenlijk niet zo ver uit elkaar liggen. Hij preciseert dat de inspectie enkel bepleit dat alles wat zich rond beweging afspeelt, zou worden ingebed in een brede bewegingscultuur die de hele school doordeesemt. Beweging moet gewoon een rode draad worden doorheen alles wat men doet op school. Of dat impliceert dat er noodzakelijkerwijze gecombineerd moet worden met andere vakken, is een andere kwestie. Hij beaamt dat de situatie inderdaad wat lijkt op bemerkingen die vorig jaar werden geformuleerd aangaande Frans. Myriam Vandemoortele, inspecteur Frans-basisonderwijs, suggereerde toen om, bijvoorbeeld, de kinderen 's ochtends al eens in het Frans te begroeten. Men is dan de facto Frans aan het geven, buiten het vak Frans. Ook dat kan gezien worden als onderdeel van een schoolcultuur waarin er brede aandacht is voor andere talen. Kinderen leren op die manier spontaan en al doende. Ook qua bewegingscultuur kan men een dergelijke werkwijze volgen. Een sportleerkracht kan immers zowat overal mogelijkheden detecteren om meer te gaan bewegen. De inspectie wil er dus vooral toe oproepen om aandacht te hebben voor bepaalde fenomenen die kunnen worden ingepast in een meer omvattende schoolcultuur. Met moet dit dus zien als een pleidooi om sommige zaken niet 'op te sluiten' in het desbetreffende vak en de daarmee overeenstemmende lesuren.

Els Vermeire wijst er dienaangaande nog op dat een school ook steeds haar context moet bekijken en daarbij moet nagaan aan welke input de kinderen nood hebben. Een school in hartje Brussel zal daardoor allicht een ander bewegingsbeleid op de sporen moeten zetten dan een school die gelegen is in een setting waar de kinderen gewoon thuis en op de speelplaats al de nodige ruimte hebben.

Ann Brusseel stelt daarop de vraag of een school die haar twee uur lichamelijk opvoeding goed invult, desalniettemin toch een opmerking kan krijgen van de inspectie als deze meent dat er iets schort aan de algemene bewegingscultuur op school.

Els Vermeire preciseert dat wat nu in de Onderwijsspiegel 2018 is opgenomen een diepgaand thematisch onderzoek naar lichamelijke opvoeding is dat losstaat van de beoordeling van de scholen. Doel van het onderzoek is de scholen een spiegel voor te houden, en hen de nodige informatie, inspiratie en instrumenten aan te reiken.

2.6. Antwoorden op de tussenkomst van Vera Celis

Qua doeltreffendheid van de processen en qua mogelijkheden voor de scholen die zich op dat vlak verder willen ontwikkelen, stelt *de inspecteur-generaal* ervan overtuigd te zijn dat een kwaliteitsbeleid voelbaar moet zijn tot op de klasvloer.

Dat veronderstelt de aanwezigheid van een onderzoekende houding in alle scholen, in alle klassen en bij elke leraar. Allicht kunnen ze hierbij de nodige ondersteuning gebruiken. De expertise in kwestie is in ruime mate aanwezig bij de pedagogische begeleidingsdiensten.

De vraag over welbevinden en betrokkenheid en hoe de inspectie daarmee op heden omgaat en in de toekomst zal omgaan, vindt de inspecteur-generaal bijzonder pertinent. Een tweetal jaren geleden werd hier een specifiek onderzoek naar gevoerd, waarover gerapporteerd werd in de toenmalige Onderwijsspiegel. In Inspectie 2.0 zijn in het OK-kader rond welbevinden en betrokkenheid meer elementen ingebouwd dan momenteel het geval is. Daardoor kan de inspectie in de toekomst meer gericht aandacht besteden aan het welbevinden van de leerlingen. Dat impliceert echter niet dat de inspectie in alle scholen de kwaliteit van het beleid inzake pesten zal nagaan. Maar als er signalen in die zin zijn, of als er uit het – in elke doorlichting meegenomen – onderzoek van de leerlingen-begeleiding mocht blijken dat er een knelpunt is, is de kans reëel dat de zaak wel zal worden onderzocht door de inspectie. Maar een systematisch onderzoek hiernaar in alle doorgelichte scholen is niet aan de orde.

2.7. Antwoorden op de tussenkomst van Ann Brusseel

Inspecteur-generaal Lieven Viaene onderschrijft ten volle het pleidooi van Ann Brusseel voor een cultuur van muzische vorming en in meer algemene zin een creativiteitscultuur die gebaseerd moet zijn op een schoolbreed gedragen visie. Als breed en complex thema houdt dit ook heel wat uitdagingen in voor de scholen.

Ann Brusseel vraagt of er hier vooral sprake is van een gebrek aan visie bij de scholen, dan wel of ook sprake is van een gebrek aan kennis en vaardigheden bij de leerkrachten om bepaalde doelen te realiseren. Ze refereert hiervoor heel in het bijzonder aan de betreffende eindtermen (34 in totaal, waarvan twaalf attitudes) die misschien wel tamelijk ruim geformuleerd zijn, maar die haar al bij al toch doenbaar lijken te zijn. Met de complexiteit van het vak lijkt het prima facie dus nog mee te vallen. Mogelijk zit die complexiteit dan eerder in de leerplannen, of slaat ze op een aantal taken – zoals musiceren – die men aan de leerkracht oplegt. Haar is het alleszins niet duidelijk waar de lacunes zich nu precies situeren. Misschien is dit overal verschillend, maar misschien heeft de inspectie hier wel ergens een rode draad gezien. Ze vraagt ook of er hier ter remediëring desgevallend een link kan worden gelegd met instrumenten als Cultuur in de Spiegel en dergelijke meer.

Lieven Viaene meent dat het probleem vooral gesitueerd kan worden aan de kant van het aanbod, waar men een grote variatie verwacht. De complexiteit waarvan sprake, komt met name voort uit het feit dat men vier verschillende domeinen moet invullen. Uit de bevindingen van de inspecteurs blijkt dat men er doorgaans wel in slaagt om een tweetal daarvan goed in te vullen, maar dat dit ten koste gaat van de overige twee domeinen, die vaak niet of nauwelijks aan bod komen. Dat fenomeen heeft dan noodzakelijkerwijze een impact op de evaluatie. Wat niet wordt aangeboden, kan immers ook niet geëvalueerd worden. Evenmin kan daar dan verder op gebouwd worden. Dit is de rode draad die de inspectie meent te mogen ontwaren en die haar zorgen baart.

De maximumfactuur vormt in dezen allicht geen onoverkomelijk obstakel, aangezien er wel degelijk scholen zijn die spijs die maximumfactuur toch heel goed werk leveren qua muzische vorming.

De inspectie is ook zeer tevreden over de mogelijkheden tot samenwerking die via het recente niveaudecreet op het dko tot stand zijn gebracht tussen het dko

en het reguliere onderwijs. Hierin liggen ongetwijfeld mooie opportuniteiten besloten voor zowel het basis- als het secundair onderwijs. Maar anderzijds zal de inspectie op heden niet snel het advies geven aan een school om een samenwerkingsverband aan te gaan met een academie, gewoon omdat de inspectie sowieso zeer schroomvol is qua adviezen om deze of gene tekorten weg te werken. Dat behoort momenteel immers niet tot de opdrachten van de inspectie. In de toekomst echter zullen – in het kader van Inspectie 2.0 – zeker wel inspirerende voorbeelden worden aangereikt. In de Onderwijsspiegel 2017 werd gerapporteerd over een dertigtal tijdelijke projecten dko die door de inspectie geëvalueerd waren. Daarbij werden reeds diverse voorbeelden van good practices naar voor geschoven, ter informatie van de scholen.

Verder gelooft de inspectie ook sterk in de mogelijkheden van co-teaching. Het lijkt immers geen twijfel dat sommige leerkrachten veel sterker staan dan andere in bepaalde disciplines. Het komt er dan op aan hen in te zetten als specialisten op dit gebied. Dat impliceert natuurlijk wel dat men klasdoorbrekend moet durven te werken, hetgeen voor sommigen een behoorlijke drempel vormt. De voorbeelden van scholen die hiermee zeer goede resultaten neerzetten, zouden echter stimulerend moeten werken.

2.8. Antwoorden op de tussenkomst van Paul Cordy

De inspecteur-generaal bevestigt dat er binnen CVO's grote kwalitatieve verschillen kunnen bestaan tussen de diverse studierichtingen die worden aangeboden, en dat er ook tussen de verschillende CVO's behoorlijke verschillen zijn. In de mate dat er binnen eenzelfde CVO grote verschillen zijn tussen de studierichtingen, blijkt dit frequent sterk samen te hangen met de vakgroepwerking. De inspectie meent dat het in deze gevallen vooral zaak is om een goede kruisbestuiving tot stand te brengen. De ene vakgroep moet leren van de andere.

2.9. Antwoorden op de tussenkomst van Ingeborg De Meulemeester

De inspecteur-generaal beaamt dat de verklarende factor voor de globaal zeer negatieve score van de SYNTRA's en het dbso gezocht moet worden in het feit dat met de introductie van het decreet leren en werken de lat gelijk werd gelegd voor het dbso en het gewoon onderwijs. Ook het dbso kan nu immers het volwaardige diploma secundair onderwijs uitreiken. De eisen die eraan gesteld worden zijn daardoor echter ook gelijk komen te liggen. De inspectie heeft echter moeten vaststellen dat men zowel in de SYNTRA's als in het dbso diploma's secundair onderwijs uitreikt, zonder dat er aan die hogere norm is voldaan. Voor de inspectie kan dit echt niet. Het bereikte niveau is duidelijk onvoldoende. Het gaat daarbij heel specifiek over de beroepsgerichte vorming, die (bij ontstentenis van eindtermen) niet voldoet aan wat in de leerplannen vooropgesteld wordt, of aan de eisen die vervat liggen in de overeenkomstige beroepskwalificaties. SYNTRA noch dbso voldoet dus aan de verwachtingen. Het valt daarbij niet uit te sluiten dat ook de (vaak ondermaatse of niet up-to-date) infrastructuur hier een rol in speelt.

Hoewel Inspectie 2.0 dra van start zal gaan, kan de inspecteur-generaal bevestigen dat het aantal vragen dat de inspectie vanuit de scholen bereikt stabiel is gebleven. Dit belet niet dat de inspectie er wel degelijk naar streeft zo optimaal en zo duidelijk mogelijk te communiceren over wat er in het kader van Inspectie 2.0 precies verwacht wordt van de scholen. Die hebben immers nood aan en recht op duidelijkheid. Het kan daarbij onder andere gaan over de documenten – zoals de hier ook al genoemde planningsdocumenten – die beschikbaar moeten zijn bij een doorlichting. In het kader van het streven naar een verdere optimalisatie van de communicatie, wordt de website van de onderwijsinspectie continu aangevuld.

2.10. Antwoorden op de tussenkomst van Koen Daniëls

Op de vraag naar de koppeling met de peilingsproeven, verklaart *Lieven Viaene* dat de onderwijsinspectie zelf ook vragende partij is om tot een meer zuivere verhouding te komen tussen het werk van de inspectie enerzijds en de peilingsproeven anderzijds. Dit moet er ook toe leiden dat de complementariteit van de beide instrumenten voor iedereen duidelijk wordt. Daarom is de inspectie zeer tevreden dat in het nieuwe contract dat werd afgesloten met de universiteit die de peilingsproeven zal maken een nieuwe rol voorzien is voor de inspectie. Ze zal een plaats krijgen in de werkgroepen en de stuurgroepen, zodat de werking van de inspectie beter zal kunnen worden afgestemd op hetgeen in de peilingsproeven gebeurt.

Els Vermeire voegt daar nog aan toe dat wanneer op 7 juni eerstkomende de peilingsproeven Frans-basisonderwijs zullen worden voorgesteld, de inspectievoorzitter van de leergebiedgroep Frans – die het onderzoek van de inspectie van vorig jaar heeft geleid – een vergelijking zal maken tussen de bevindingen van de inspectie en de bevindingen van de peilingen. Daar zal ook duiding gegeven worden bij de informatie uit de vragenlijsten en de observaties die gedaan werden in de klassen. Dit vormt dus een eerste publieke concretisering van de door iedereen wenselijk geachte verkenning van het verband tussen de peilingen, doorlichtingen en themaonderzoeken.

Koen Daniëls komt terug op de vraag hoe het te verklaren valt dat uit bepaalde internationale onderzoeken en uit de peilingsproeven moet blijken dat ons onderwijs op een aantal punten ondermaats scoort, terwijl daar niets van blijkt in de verslagen van de inspectie.

Els Vermeire antwoordt daarop dat deze stelling enige nuance behoeft. Naar aanleiding van de PIRLS-resultaten heeft de inspectie haar doorlichtingsverslagen Nederlands in het basisonderwijs opnieuw onder de loep genomen. En uit dat onderzoek is gebleken dat ook hier systematisch aan de betrokken scholen is gerapporteerd over de metacognitieve aspecten en over de plaats van lezen en begrijpend lezen vis-à-vis technisch lezen. Er is dus wel degelijk systematisch gerapporteerd naar de individuele scholen, maar de bevindingen werden niet in een algemeen onderzoek opgenomen. Er is hierover ondertussen ook een nota beschikbaar, die terug te vinden is op de website van de onderwijsinspectie. Overigens moet men hierbij ook in gedachten houden dat het bij PIRLS niet enkel over het behalen van de eindtermen gaat, maar over een hoger gesitueerd niveau.

Met betrekking tot het normatieve karakter van kwaliteit en het kader waarop de inspectie zich baseert, verwijst *Lieven Viaene* naar hetgeen hij dienaangaande reeds gesteld heeft bij zijn inleiding. De inspectie probeert alleszins het 'zelfnormerende' te beperken. Het is daarom een goede zaak dat er nu een OK-kader is, waarin allen die betrokken zijn bij het onderwijs mee hebben bepaald wat onderwijskwaliteit nu precies inhoudt. Voor de inspectie ligt de norm voor kwaliteit nu dus besloten in het OK-kader. Ze kan, mag en zal dan ook geen andere kwaliteitsnormen hanteren.

Dat er in de toekomst maar twee adviezen meer zullen zijn (gunstig of ongunstig) in plaats van de drie die nu bestaan (adviezen 1, 2 en 3), zal er volgens de inspectie toe leiden dat de scholen die nu een advies 2 krijgen in de toekomst een gunstig advies zullen kunnen krijgen, weliswaar met opmerkingen. Er is immers wel degelijk voorzien dat scholen een gunstig advies kunnen krijgen, met de vraag zich te engageren om te werken aan vastgestelde tekorten. Hiermee wil men vooral vermijden dat scholen, zoals nu vaak gebeurt na een advies 2, in een soort krampreflex gedurende de drie jaar die ze hebben

vooraleer er een opvolgingsinspectie komt, enkel nog aandacht hebben voor de vastgestelde tekorten en de facto al het andere beleid verwaarlozen. De inspectie gelooft in de kracht van de scholen om zichzelf in de hand te houden. Scholen moeten tegelijk kunnen werken aan hun tekorten en hun gewone beleidsvoering kunnen voortzetten. De reguliere inspectie zal overigens ook sneller terug langskomen. Doel is meer bepaald om eens om de zes jaar in elke school langs te komen. Maar het is dus zeker niet zo dat de scholen die tot nog toe een advies 2 kregen, in de toekomst een ongunstig advies zullen krijgen. Bij de inspectie gaat men er zelfs van uit dat tussen de 80 en 90 procent van de scholen een gunstig advies zal krijgen.

Op de vraag waarom het geïntegreerde leergebied wereldoriëntatie minder goed scoorde dan de huidige aparte leergebieden mens en maatschappij en wetenschap en techniek, kan de inspecteur-generaal geen pasklaar antwoord geven. Het vermoeden bestaat dat de opsplitsing in twee verschillende aspecten geleid heeft tot een verscherping van de aandacht voor elk van die componenten, hetgeen op zijn beurt geleid heeft tot betere resultaten.

Nog los van de hoger reeds adequaat behandelde problematiek van de muzische vorming, wijst *Koen Daniëls* erop dat ook in heel wat andere leergebieden de minimumdoelstellingen (zoals vastgelegd in de eindtermen) niet gehaald worden. Voor sommige leergebieden komt men bij de meerderheid van de leerlingen zelfs niet aan een realisatiegraad van 80 procent qua minimumdoelen. Zijns inziens kan hieruit enkel geconcludeerd worden dat heel veel leerlingen het minimumdoel niet halen, en niet enkel wat muzische vorming betreft.

De inspecteur-generaal beaamt ten gronde deze zienswijze. Als wordt vastgesteld dat (heel globaal genomen) in bijna 40 procent van de gevallen de doelen niet gerealiseerd worden, niet aangeboden worden of op een andere manier niet gehaald worden, dan is dat bepaald niet gunstig voor het Vlaams onderwijs.

Koen Daniëls preciseert dat zijn opmerking betrekking heeft op de gegevens van de inspectie over de leergebieden basisonderwijs, waaruit moet blijken dat in sommige leergebieden bij de meerderheid van de leerlingen de score lager is dan 80 procent. Of omgekeerd, in meer dan 20 procent van de gevallen wordt het beoogde minimum niet behaald bij de meerderheid van de leerlingen.

Els Vermeire wijst erop dat men bij de genoemde scores vooral in gedachten moet houden dat ze in de eerste plaats gericht zijn op de leerkrachten en de scholen. Naarmate er veel informatie beschikbaar is, is het gemakkelijker om uitspraken te doen over de mate waarin einddoelen al dan niet bereikt worden. Maar, zoals ook mag blijken uit vorige edities van de Onderwijs Spiegel, daar mangelt het momenteel aan. Bij ontstentenis daarvan, zal men het vooral moeten hebben over de diverse factoren die een impact kunnen hebben op het bereiken van de eindtermen. In de derde doorlichtingsronde werd, mee om die reden, gefocust op aanbod, leerlingbegeleiding, materiaal, accommodatie, evaluatie en dergelijke meer. Uitgaande van die diverse aspecten wordt dan een score gegeven – voldoet of voldoet niet – voor het bereiken van de eindtermen. Het gaat hierbij dus over een heel andere soort uitspraak, dan de uitspraken die gedaan worden naar aanleiding van een peilingsproef waarbij men een aantal eindtermen selecteert en daarop ook echt gaat testen. Het gaat dus over twee verschillende zaken, maar het is zeker verrijkend om ze samen te bekijken.

Lieven Viaene vult aan dat de uitspraak dat in 50 procent van de scholen muzische vorming niet voldoet aan de verwachtingen, niet hetzelfde is als zeggen dat 50 procent van de leerlingen die doelen niet bereikt.

Dat inzake de werking van de CLB's meer gefocust zou moeten worden op klanttevredenheid, spreekt de inspecteur-generaal zeker niet tegen. In de in het kader van Inspectie 2.0 in ontwikkeling zijnde nieuwe doorlichtingsmethodiek voor CLB's zal hier alleszins veel meer de focus op gelegd worden. In de toekomst zal bij de doorlichting van een CLB ook met zijn klanten (scholen en andere zorgparticipanten) gesproken worden. Omgekeerd zullen bij toekomstige schooldoorlichtingen ook CLB-medewerkers gehoord worden. De cross-over zal in de toekomst dus veel substantiëler zijn.

De term 'planningsdocumenten' blijkt inderdaad wat moeilijk te liggen op het onderwijsveld. Het is daarbij vooral belangrijk dat de mensen goed zouden beseffen dat de inspectie de planningsdocumenten wil zien die ze voor zichzelf opmaken. De inspectie bepaalt dus niet hoe dit document er moet uitzien. Dat kan dus gaan over een agenda, over een jaarplan of enig ander document dat die functie vervult. Dat is ook logisch, aangezien er geen regelgeving is die bepaalt welke planningsdocumenten men moet hebben. De inspectie gaat er echter wel degelijk van uit dat iemand die een jaar lang voor een klas staat, voor zichzelf toch ook een zekere planning heeft opgemaakt, kwestie van te weten waar hij op enig moment wenst te staan. Deze planning is echter, zoals gezegd, volkomen vormvrij. Bij een leraar die de zaak zonder de minste planning aanpakt, stelt de inspectie zich daarentegen toch vragen. Hoewel ook die in principe successen kan boeken.

Daarop inpikkend dringt *Koen Daniëls* er ten eerste op aan om dit expliciet en heel erg duidelijk te communiceren naar het onderwijsveld toe. Momenteel bestaat dienaangaande immers de grootste verwarring en jaagt men elkaar op met vaak totaal loze geruchten.

Inspecteur-generaal *Lieven Viaene* kan erin komen dat de communicatie op dit gebied nog verbeterd kan worden. Allicht moet er duidelijk gesteld worden dat er zeker geen documenten moeten worden opgemaakt die enkel bedoeld zijn voor bezoekende inspecteurs. Dat ware verspilling van energie en nodeloze planlast. Enkel documenten die de school zelf sowieso gebruikt, zijn nuttig.

Inzake het beschikbaar stellen van leerlingendocumenten van twee leerlingen, waarvan één met speciale onderwijsbehoeften, verdient de vraag over welk zorgniveau het daarbij moet gaan (niveau 1, brede basiszorg of verhoogde zorg) inderdaad meer aandacht. In essentie komt het er echter op neer dat de inspectie daarbij op zoek is naar elementen die haar kunnen helpen om na te gaan hoe de leerlingenbegeleiding op school gestalte krijgt (is er een goed uitgewerkte visie, is er een stappenplan, enzovoort). Allicht is het dan ook niet echt relevant op welk zorgniveau de betrokken leerling zich situeert. Veiligheids-halve zal de inspecteur-generaal dit alleszins nog eens opnemen met zijn diensten.

Over wat er beweerdelijk allemaal niet mag van de inspectie, kan de inspecteur-generaal kort zijn. Zijn inspecteurs moeten vooral inspirerend en aanmoedigend zijn. Hun rol bestaat er niet in om belemmerd op te treden.

Aangaande de door het Rekenhof geformuleerde opmerkingen rond de concrete besteding van de GOK-middelen, vervult de inspectie geen rol. Wel bekijkt ze of er voldoende omkadering is, of de infrastructuur adequaat is en de nodige pedagogische middelen aanwezig zijn. Met welke gelden dit gebeurt, verifieert de inspectie echter niet.

2.11. Antwoorden op de tussenkomst van Kathleen Helsen

In antwoord op de vraag of de inspectie na het verdwijnen van het advies 2 nog streng genoeg zal zijn, drukt de inspecteur-generaal de hoop uit dat de scholen in staat zullen zijn om het signaal te begrijpen dat een aantal zaken moeten worden opgevolgd. Als de tekorten dermate ernstig zijn dat de inspectie vindt dat er echt iets moet gebeuren, dan zal ze blijven gaan voor een negatieve evaluatie, met inschakeling van externe ondersteuning tot gevolg. Maar ten gronde wil men dus de verantwoordelijkheid voor kwaliteitsbewaking terug bij de scholen zelf leggen. Waar nodig zal echter wel nog het signaal gegeven worden dat ze hun kwaliteit zelf terug op orde moeten brengen.

De vraag of men in het buitengewoon onderwijs klaar is voor het vervullen van de taak van expertisecentra, desgevallend binnen een herziene buitengewoon-onderwijstypologie, verdient een genuanceerd antwoord. Er kan geen twijfel over bestaan dat in het buitengewoon onderwijs expertise aanwezig is, die er niet is in het gewoon onderwijs. Maar de lat moet voor zorgleerlingen in het buitengewoon onderwijs sowieso al hoger liggen. Het is aan die hogere lat dat de scholen voor buitengewoon onderwijs worden afgemeten. Van het buitengewoon onderwijs wordt qua specifieke aanpak van leerlingen met zorgnoden dus veel meer verwacht dan van het gewoon onderwijs. Met name in het type basisaanbod blijkt men niet te kunnen voldoen aan die hogere verwachtingen. Dat belet echter niet dat de scholen voor buitengewoon onderwijs wel degelijk als expertisecentra kunnen fungeren.

Kathleen Helsen komt terug op de conclusie uit de Onderwijsspiegel dat het handelingsgericht werken in onvoldoende mate aanwezig is. Er zou veel meer leerlinggericht te werk moeten worden gegaan dan vandaag het geval is. In wezen gaat het hier niet over nieuwe of veranderde verwachtingen. Men heeft dit er altijd wel van verwacht. Hoe komt het dan dat men daar vandaag blijkbaar niet meer in slaagt? Heeft de inspectie zicht op de factoren die ten grondslag liggen aan dit falen?

Els Vermeire kan de verbazing van de spreekster begrijpen. Ze haalt dienaangaande aan dat bij de voorstelling van de inspectieresultaten aan de pedagogische begeleidingsdiensten, deze laatsten bijzonder teleurgesteld reageerden op deze specifieke bevinding. Het kwam voor hen ook als een verrassing omdat ze net heel hard investeren in de professionalisering van de leerkrachten in die sector.

Lieven Viaene heeft uit zijn contacten met de inspecteurs buitengewoon onderwijs vooral onthouden dat handelingsplanmatig werken een proces is dat heel veel vergt van mensen, dat veel overleg vergt en veel stappen veronderstelt. En hoe nauwer de problematiek aansluit bij het ook nog eens behalen van cognitieve resultaten, hoe moeilijker een en ander te realiseren blijkt te zijn. Hoewel de expertise in de meeste scholen buitengewoon onderwijs dus allicht wel voldoende aanwezig zal zijn, ziet men blijkbaar toch niet altijd de mogelijkheden en middelen om een en ander op een goede planmatige manier aan te pakken, zeker niet wanneer het gaat over die types die relatief dicht aansluiten bij het gewoon onderwijs.

Daarop inpikkend drukt *Kathleen Helsen* nogmaals haar ongerustheid uit over de impact van een en ander op de ondersteuningsnetwerken. Daarvan wordt verwacht dat ze de in het buitengewoon onderwijs opgebouwde expertise zullen kunnen overdragen aan leerkrachten in het gewoon onderwijs en waar nodig die leerkrachten ook zullen ondersteunen. Als nu blijkt dat het al niet goed zit met de expertiseopbouw in het buitengewoon onderwijs zelf, of toch minstens niet goed zit met het toepassen van die expertise in het buitengewoon onderwijs, dan is er

zeker reden tot ongerustheid. Allicht is er in het buitengewoon onderwijs expertise aanwezig die er in het gewoon onderwijs niet is, maar of men daarmee ook effectief de betrokken kinderen in de gewenste mate vooruit kan helpen, blijft vooralsnog te bezien. Het is legitiem om te verwachten dat die kinderen geholpen worden en onthutsend om te moeten vaststellen dat zulks in onvoldoende mate gebeurt. Spijts de professionaliseringstrajecten die worden aangeboden door de pedagogische begeleidingsdiensten, blijkt er nog een hele weg te gaan te zijn qua training van de leerkrachten. Zeker in het licht van de toch niet geringe verwachtingen die hierrond leven in het kader van de implementatie van het M-decreet, is dit een gegeven dat zeer nauwgezet zal moeten worden opgevolgd.

De inspecteur-generaal beaamt dat deze problematiek inderdaad verdere opvolging verdient. Dat is ook de reden waarom de zaak werd aangekaart in het rapport van de inspectie.

Voor wat de SYNTRA's en het dbso betreft, stelt de inspectie vast dat men er vaak niet in slaagt een coherente opleiding te geven. Wat in het beroepsgerichte deel en in de praktijk gebeurt, sluit onvoldoende aan bij het algemeen vormend deel dat in de instelling zelf wordt gegeven. Het schort aan afstemming en complementariteit, waardoor in men in de verschillende opleidingsonderdelen ook niet op elkaar kan voortbouwen. Ook voor duaal leren zal dit allicht een uitdaging vormen. Niet alleen scholen schieten hierin tekort, ook in de SYNTRA's ziet men heel vaak dat er onvoldoende afstemming en zelfs onvoldoende communicatie is tussen de mensen die op de werkplek actief zijn en de mensen die in de schoolsituatie actief zijn. En zelfs wat er in de beroepsgerichte vorming wordt gegeven, sluit niet aan bij de praktijk. Dat is een jammerlijke situatie en de inspecteur-generaal vreest dat dit ook voor duaal leren een hele uitdaging zal vormen.

Kathleen Helsen hoopt dat die problematiek zich binnen duaal leren niet zal voordoen, aangezien dat systeem per definitie alternerend is. Zulks vormt binnen de opleidingen leren en werken, zoals die tot nog toe werden aangeboden, echter geen verplichting. Afstemming is er sowieso niet als de werkplek andere kennis en vaardigheden ontwikkelt dan er op school aan bod komen. Dat gebrek aan afstemming maakt dat er ook geen, of alleszins een veel kleiner, wederzijds versterkend effect is. Om aan dat tekort te remediëren kan overwogen worden om in de toekomst ook voor de systemen leren en werken de alternering als voorwaarde voorop te stellen. Daarbij kan meespelen dat het dbso finaal ook gerechtigd is om getuigschriften af te leveren, zodat er ook kwaliteitseisen gesteld kunnen en moeten worden. Aangezien de SYNTRA's en het dbso momenteel zeker niet op hetzelfde niveau staan als het gewoon onderwijs en het niet opgaat dat eenzelfde getuigschrift voor verschillende kwaliteitsniveaus zou staan, zal er volgens het lid nog een hele weg moeten worden afgelegd. Er zal daarbij goed bekeken moeten worden hoe de kwaliteit van de opleiding het best versterkt wordt. Want uiteindelijk heeft de school maar een beperkt aantal uren om met een leerling aan de slag te gaan. Daarenboven is de werkplek, zoals die vandaag is voorzien binnen de centra voor leren en werken, geen leerplek. Het is een werkplek, waarbij er mogelijk van uitgegaan mag worden, dat er ook geleerd wordt. Maar zeker of noodzakelijk is dat niet. Er zal dus wel degelijk een en ander onder de loep moeten worden genomen om te zien hoe we daar in de toekomst mee zullen omgaan.

Afsluitend wijst *Koen Daniëls* er nog op dat vanaf volgende schooljaar, met het ROK en de Inspectie 2.0, een heel nieuw tijdperk begint. De voorliggende Onderwijsspiegel zal in zekere zin de laatste zijn van een lange reeks die hier besproken werd. In de toekomst komt er allicht een nieuw stramien. Hij wil dan ook zijn zorg uitdrukken over de mate waarin de over de jaren heen verzamelde

data en informatie ook in de toekomst nog bruikbaar zal blijven. Zullen de parlementsleden daar op de een of andere manier longitudinaal nog iets kunnen uithalen, of begint men vanaf volgend jaar opnieuw vanaf nul? Dat laatste ware jammer, omdat op die manier een opportuniteit zou verloren gaan om na te gaan of deze of gene decretale ingreep ook daadwerkelijk effect heeft gehad op de werkvloer. Het lid denkt daarbij, bijvoorbeeld, aan mogelijke bijsturingen in het type basisaanbod en aan begrijpend lezen. Vanuit beleidsmatig oogpunt gezien is dit zeker geen onbelangrijke kwestie.

Inspecteur-generaal *Lieven Viaene* antwoordt hierop dat ook de gegevensverzameling deel uitmaakt van de zaken die men probeert te optimaliseren. Hij haalt daarbij aan dat in de voorliggende Onderwijsspiegel 2018 weliswaar geprobeerd is een overzicht te geven van de volledige negen jaar van de derde doorlichtingscyclus, maar dat op sommige onderdelen het overzicht toch beperkt is tot drie of vier jaar. Dit komt doordat de inspectie in die tijd al geëvolueerd is in de manier waarop ze haar data capteert en verwerkt. Toen uit de recentste PIRLS-studie moest blijken dat het niveau van het begrijpend lezen danig was achteruitgegaan, was er bij de inspectie toch wel enige frustratie omdat men in de eigen onderliggende verslagen op zoek moest naar wat men over de jaren heen over die problematiek had vastgesteld. Men kon dat niet rechtstreeks uit het eigen systeem halen, omdat het daarvoor niet performant genoeg was. Bij Inspectie 2.0 zijn er dan ook stappen vooruit gezet om tot een nieuw systeem te komen dat ook toelaat de data die ten grondslag liggen aan de jaarverslagen, te capteren. In de toekomst hoopt de inspectie hierdoor – over de jaren heen – meer gedetailleerd te kunnen rapporteren op basis van informatie die veel verfijnder en diepgaander is dan op heden het geval is. Allicht zal het systeem in kwestie wel nog niet volmaakt zijn, maar de data zullen veel toegankelijker zijn. Of het nieuwe systeem ook zal toelaten de link met het verleden te leggen, is misschien een stap te veel gevraagd.

Kathleen HELSEN,
voorzitter

Steve VANDENBERGHE
Ingeborg DE MEULEMEESTER,
verslaggevers

Gebruikte afkortingen

AGION	Agentschap voor Infrastructuur in het Onderwijs
aso	algemeen secundair onderwijs
bso	beroepssecundair onderwijs
buso	buitengewoon secundair onderwijs
BVH	bewoonbaarheid, veiligheid en hygiëne
CBE	centrum voor basiseducatie
CLB	centrum voor leerlingenbegeleiding
CVO	centrum voor volwassenenonderwijs
dbso	deeltijds beroepssecundair onderwijs
dko	deeltijds kunstonderwijs
GOK	gelijke onderwijskansen
ICT	informatie- en communicatietechnologie
KU Leuven	Katholieke Universiteit Leuven
LO	lichamelijke opvoeding
M-decreet	decreet betreffende maatregelen voor leerlingen met specifieke onderwijsbehoeften
NIAZ	Nederlands Instituut voor Accreditatie in de Zorg
OK	onderwijskwaliteitskader
OVSG	Onderwijskoepel van Steden en Gemeenten
PIRLS	Progress in International Reading Literacy Study
ROK	Referentiekader voor Onderwijskwaliteit
SES	socio-economische status
STOS	spraak- en taalontwikkelingsstoornis
tso	technisch secundair onderwijs