

1400 (2021-2022) – Nr. 1
ingediend op 14 september 2022 (2021-2022)

Verslag van de gedachtewisselingen

namens de Commissie voor Onderwijs
uitgebracht door Koen Daniëls, Loes Vandromme,
Hannelore Goeman en Johan Danen

over het rapport van de Commissie Beter Onderwijs

Samenstelling van de Commissie voor Onderwijs:

Voorzitter: Karolien Grosemans.

Vaste leden:

Arnout Coel, Koen Daniëls, Karolien Grosemans, Kathleen Krekels, Annabel Tavernier;
Roosmarijn Beckers, Jan Laeremans, Kristof Slagmulder;
Loes Vandromme, Hilâl Yalçın;
Jean-Jacques De Gucht, Gwendolyn Rutten;
Johan Danen, Elisabeth Meuleman;
Hannelore Goeman.

Plaatsvervangers:

Marius Meremans, Axel Ronse, Nadia Sminate, Kris Van Dijck, Katja Verheyen;
Leo Pieters, Els Sterckx, Sam Van Rooy;
Katrien Schryvers, Brecht Warnez;
Els Ampe, Tom Ongena;
Stijn Bex;
Steve Vandenberghe.

Toegevoegde leden:

Kim De Witte.

INHOUD

I.	Uiteenzetting door Philip Brinckman, voorzitter Commissie Beter	
	Onderwijs	5
1.	Achtergrond van het rapport	5
1.1.	Dalende cijfers	5
1.2.	De rol van de leerkracht	5
1.3.	Het belang van de leer-kracht	6
1.4.	Te veel onderwijsmythes	6
2.	Werkwijze van de commissie	7
3.	Structuur van het rapport	7
3.1.	Voorwoord	7
3.2.	Inleiding	8
3.3.	Vier focussen met 58 aandachtspunten	8
3.4.	Dashboard: gedeelde verantwoordelijkheid	10
4.	Vraag naar verder onderzoek	10
5.	Bijkomende investeringen?	11
6.	Slotbeschouwingen	11
6.1.	Sterktes en zwaktes van het rapport	11
6.2.	Werk van lange adem	12
6.3.	Wat met de meritocratie?	12
7.	Besluit	12
II.	Bespreking	12
1.	Tussenkomen van de leden	12
1.1.	Koen Daniëls	12
1.2.	Hannelore Goeman	15
1.3.	Jean-Jacques De Gucht	18
1.4.	Johan Danen	19
1.5.	Loes Vandromme	21
1.6.	Jan Laeremans	24
1.7.	Hilâl Yalçın	27
1.8.	Annabel Tavernier	28
1.9.	Kathleen Krekels	29
1.10.	Karolien Grosemans	31

2.	Antwoord van de Commissie Beter Onderwijs	31
2.1.	Naar de kern: de leerlingen en hun leer-kracht.....	32
2.2.	Vier pijlers voor het onderwijs met 58 adviezen	33
2.3.	Advies 1 en 2	33
2.4.	Advies 4 en 28	35
2.5.	Advies 5	36
2.6.	Advies 11.....	36
2.7.	Advies 15.....	37
2.8.	Advies 21, 24 en 25	38
2.9.	Advies 27, 30 en 31	39
2.10.	Advies 37.....	39
2.11.	Advies 38.....	40
2.12.	Advies 47.....	41
2.13.	Advies 50, 51 en 53	41
2.14.	Advies 55.....	42
2.15.	Advies 58.....	43
2.16.	Besluit.....	43
3.	Replieken van de leden.....	44
3.1.	Loes Vandromme	44
3.2.	Koen Daniëls	45
3.3.	Hannelore Goeman	45
3.4.	Gwendolyn Rutten.....	46
3.5.	Johan Danen	46
3.6.	Jan Laeremans	47
3.7.	Kathleen Krekels.....	47
3.8.	Arnout Coel	48
3.9.	Hilâl Yalçın	48
3.10.	Roosmarijn Beckers.....	48
	Gebruikte afkortingen	49
	Bijlage: zie de dossierpagina van dit document op www.vlaamsparlement.be	

De Commissie voor Onderwijs hield op 27 januari en 2 juli 2022 een gedachtewisseling over het rapport van de Commissie Beter Onderwijs. Op 27 januari werd het rapport voorgesteld en formuleerden de commissieleden hun vragen. Op 2 juli gaf de Commissie Beter Onderwijs een antwoord in de vorm van dertien adviezen.

Op 27 januari werd voor de Commissie Beter Onderwijs het woord gevoerd door Philip Brinckman, voorzitter van de Commissie Beter Onderwijs. Op 2 juli werd de Commissie Beter Onderwijs vertegenwoordigd door: Philip Brinckman, voorzitter, en Kristiaan Versluys, Wouter Duyck, Charlotte Luyssen, Patrick Voet, Johan De Donder, Miranda Geens en Safa Göregen, leden van de Commissie Beter Onderwijs.

Het rapport van de Commissie Beter Onderwijs is opgenomen als bijlage op de [dossierpagina](#) van dit document op www.vlaamsparlement.be.

I. Uiteenzetting door Philip Brinckman, voorzitter Commissie Beter Onderwijs

De titel van het rapport 'Naar de kern: De leerlingen en hun leer-kracht' werd niet toevallig gekozen, zegt *Philip Brinckman*.

1. Achtergrond van het rapport

Vier elementen, knipperlichten, hebben tot dit rapport geleid: de dalende cijfers, de rol van de leerkracht, de wetenschap van/over leren en onderwijzen en het feilbare denken met te veel onderwijsmythes de voorbije 20 jaar.

1.1. Dalende cijfers

De cijfers zijn algemeen bekend. De spreker hoeft de cijfers van PIRLS 2016, TIMSS 2019 en PISA niet te herhalen. Het is tekenend dat er op 10 jaar tijd voor de vaardigheid begrijpend lezen in het vierde leerjaar bijna een half jaar achterstand is ontstaan voor cognitieve ontwikkeling. Hetzelfde geldt voor wetenschappen en wiskunde. Ook de onderwijsinspectie heeft in de Onderwijsspiegel 2021 luid – misschien niet luid genoeg – aan de alarmbel getrokken. Ook vanuit het veld komen er signalen. Hij merkt ook zelf dat bijvoorbeeld een aantal leerlingen in het eerste jaar aso bepaalde basale vaardigheden niet meer heeft, zoals bijvoorbeeld gewoon lezen of rekenen.

De tabel Evolutie wiskunde 15-jarigen PISA 2003-2018 toont welke landen er sinds 2003 het meest zijn achteruitgegaan. Dat betekent niet dat ze achteraan in de ranking staan, het gaat over de achteruitgang. Vlaanderen hoort daarbij, evenals veel andere OESO-landen. Vlaanderen neemt duidelijk een duik, naast het wonderland Finland. Deze evolutie is ook voor leesvaardigheid en wetenschappen af te lezen in de respectievelijke tabellen Evolutie 15-jarigen PISA 2003-2018, geeft de spreker mee.

1.2. De rol van de leerkracht

De voorbije 30 jaar is er een verschuiving merkbaar in de beeldvorming over de leerkracht. In bevestigingen, interviews enzovoort komt de planlast bij leerkrachten vaak naar voren. Ook de maatschappelijke verwachting is sterk toegenomen. De corebusiness is niet het probleem, het is al de rest die erbij komt. Een leerkracht krijgt alle vragen en problemen die in de maatschappij leven en die samenkomen in het klaslokaal op zijn bord. Leerkrachten zeggen soms dat ze niet meer toekomen aan de corebusiness. Van leerkrachten wordt verwacht dat ze instant alle problemen oplossen die een leerling mee naar de klas neemt. Het onderwijs zegt

dan dat het niet alle problemen van de samenleving in de klas kan oplossen. Daar zijn de leerkrachten niet voor opgeleid.

1.3. Het belang van de leer-kracht

De mens heeft een aangeboren algoritme om te leren. Dat onderscheidt hem van andere hogere zoogdieren: de mens kan sneller leren en moet niet wachten op genetische mutaties om zaken bij te leren, om te veranderen. Jammer genoeg werd de basiskennis als kapstok de afgelopen 20 jaar miskend, meent de spreker. Basiskennis moest minder ingeoefend worden. Er is ook minder tijd voor omdat er zoveel topics binnenkomen zoals zwaarlijvigheid, verkeerseducatie enzovoort. Het curriculum is overladen, stelt Philip Brinckman.

Jammer genoeg wordt de recente wetenschappelijke kennis van het leren onvoldoende geïmplementeerd. Leren en onderwijzen zijn een complexe aangelegenheid. Soms heeft Philip Brinckman de indruk dat mensen die niet voor de klas staan, denken dat onderwijzen alleen maar praten is. Een goede leraar is veel meer dan een goede spreker. De afgelopen 20 jaar is er een hele wetenschap van het leren gekomen en die heeft de klasvloer onvoldoende bereikt. De inhoud daarvan is dat informatie niet gelijk is aan kennis. De spreker deelt nu informatie met de commissieleden, maar of dat ook kennis wordt, hangt af van een aantal factoren. Het hangt onder meer af van het kunnen luisteren, het gefocust zijn enzovoort. Voor meer informatie daarover verwijst hij naar het wetenschappelijk onderbouwde boek van Stanislas Dehaene 'How we learn'. Newton, gelauwerd voor zijn inzichten over de zwaartekracht, zei dat hij die te danken had aan zijn voorgangers: "Ik sta op de schouders van reuzen." In het onderwijs zouden de leerkrachten graag de reuzen zijn zodat de leerlingen op hun schouders verder kunnen kijken.

1.4. Te veel onderwijsmythes

Er zijn te veel aannames in het onderwijs, die wellicht gebaseerd zijn op hardnekkige onderwijsmythes. De spreker verwijst naar het boek *Ons feilbare denken* van Daniel Kahneman. Het denken heeft twee systemen: een snel systeem dat heel snel de oplossingen ziet en vanuit de buik reageert en een langzaam systeem dat de zaken onderzoekt en doordenkt.

Philip Brinckman heeft soms het gevoel dat men in het onderwijs op een aantal zaken vanuit de buik reageert. Hij heeft daarvan een aantal voorbeelden samengebracht: "Je moet niet veel meer van buiten leren, want kennis is overal." Men heeft immers een smartphone, een computer en er is Wikipedia. Maar natuurlijk zijn er kapstokken nodig om te weten wat en waar men moet zoeken en om te beoordelen welke informatie valabel is en welke niet. Een andere mythe is: "Wat je zelf gevonden hebt, onthoud je beter." Dat klopt maar voor de helft. Je moet er eerst enige notie van hebben. "Kennis doorgeven leidt tot indoctrinatie. Kinderen moeten daarom hun eigen kennis samensprokkelen." "21ste-eeuwse vaardigheden (zoals onder andere kritisch denken, creatief denken, probleemoplossend denken) zijn belangrijker dan (...)." Kritisch denken is altijd denken over iets. Men kan niet in het wilde weg kritisch denken. "Differentiatie dicht sowieso de kloof." Wie differentiatie hanteert, moet eigenlijk een olympische atleet zijn. Dat kan niet in een vingerknip en hij spreekt uit eigen ervaring.

Wat is wetenschap in het rapport, wat werkt (systeem 2) en wat is buikgevoel (systeem 1)? De auteurs hopen dat ze in het rapport een aantal zaken naar voren hebben kunnen brengen die werken en die niet zomaar buikgevoel zijn.

2. Werkwijze van de commissie

Philip Brinckman werd door de minister van Onderwijs en Dirk Van Damme gevraagd om de Commissie Beter Onderwijs te trekken. Hij was niet de eerste keuze. Hijzelf had drie voorwaarden: het moet gaan over onderwijs, over leren – heel concreet – en hij wilde onafhankelijk werken, zonder belangengroepen. Hij wilde academici en praktijkmensen samenbrengen, opdat het rapport onderbouwd en praktisch zou zijn.

Voor de academici kon hij een beroep doen op het adressenboek van Dirk Van Damme. Tot zijn aangename verrassing gingen alle gecontacteerde academici in op de uitnodiging. Het aantal academici moest helaas beperkt blijven tot zeven. Hij mocht ook zeven praktijkmensen zoeken. 957 kandidaten hebben een mail gestuurd. Onafhankelijk van elkaar hebben het departement en hijzelf ongeveer twintig personen geselecteerd. De selecties liepen vrij gelijk. Er werd gestreefd naar een vertegenwoordiging van alle onderwijsvormen, provincies, grootstedelijke context en platteland, arbeidsgerichte richting, kleuteronderwijs en buitengewoon onderwijs. Alle geselecteerden hebben ingestemd. Iedereen was enthousiast om aan de commissie deel te nemen. Niemand vroeg bedenktijd of weigerde.

Er werden tientallen overlegmomenten georganiseerd buiten de schooltijd. Dat was ook een van de voorwaarden van Philip Brinckman. Met een tekort op de arbeidsmarkt is het niet zinvol om over beter onderwijs na te denken tijdens de schooluren. Dat betekende wel een enorme belasting: het overleg had soms plaats op woensdagnamiddag, soms in het weekend, of soms in de vakantie.

Na verloop van tijd werd het duidelijk dat men kon focussen op vier aandachtspunten. Het woord aandachtspunt staat er niet toevallig. Alles in het onderwijs start met aandacht of focus. Als er geen aandacht is, kan men niets leren.

Tijdens de vergaderingen werd soms ook een expert uitgenodigd om zijn licht te laten schijnen over een onderwerp waar men dieper wilde op ingaan. Soms was dat iemand van de commissie, maar niet altijd. Daarna werd een sneuveltekst opgesteld. Ten slotte werd er per focus een gemengde werkgroep samengesteld bestaande uit een academicus en praktijkmensen. Die werkgroep van drie, vier personen formuleerde adviezen, waarover nadien opnieuw werd gepraat. Telkens was de insteek: wat komt de leerlingen en hun leerkracht ten goede? Het gaat niet zozeer over structuren maar concreet over de noden van het Vlaamse onderwijs, van de leerlingen en de leerkracht. Er was geen enkele stemronde nodig, merkt de spreker op. Iedereen heeft mee de pen vastgehouden. Voor de eindredactie dankt de spreker Kristiaan Versluys en de mensen van het departement, met name Christel Op de Beeck, die meegeschreven hebben om alles te stroomlijnen. Hij is ook dankbaar voor de materiële ondersteuning door het Departement Onderwijs en Vorming.

3. Structuur van het rapport

Het rapport is als volgt gestructureerd: een voorwoord, een inleiding, vier focussen met 58 adviezen, en een conclusie: tien velden, een dashboard, curricula vitae, een verklarende woordenlijst, een ruime bibliografie en bijlagen (website departement).

3.1. Voorwoord

Philip Brinckman had het rapport graag aan de minister van Onderwijs en aan het Vlaams Parlement overhandigd in Ploegsteert, de plaats waar men in 1914 met Kerstmis uit de loopgraven is gekomen. De Duitsers gingen als eerste Stille nacht zingen, waarna ook de Britten uit de loopgraven kwamen. Het is de droom van de Commissie Beter Onderwijs dat men uit de loopgraven komt. Als men elkaar met ideologische tegenstellingen te lijf gaat, zal men er niet geraken. Met vereende

krachten zal men een weg moeten vinden om het dierbare Vlaamse onderwijs op nieuw helemaal op de rails te krijgen, stelt de spreker.

3.2. Inleiding

Gaat het over rendement of kwaliteit? Gaat het over vorming of opleiding, kennis of vaardigheden, competenties of attitudes, directe instructie of activerende werkvormen, welbevinden of prestaties, progressief of conservatief? Soms wordt het rapport conservatief genoemd. Philip Brinckman zegt dat het juist progressief is want de jongste inzichten van het cognitieve breinonderzoek zijn erin vervat. De spreker hoopt dus dat het debat voorbij die tegenstellingen gevoerd wordt.

In het voorwoord wordt ook vermeld dat in het rapport enkel werd opgenomen wat in de praktijk en volgens wetenschappelijk onderzoek blijkt te werken. Met wat niet werkt, moet men voorzichtig zijn. Zowel de veldwerkers als de academici vonden dat principe essentieel.

Het rapport gaat over kennis. Het woord komt er vaak in voor maar het is geen kennisrapport. Onderwijs is niet enkel kennis. Kennis is een opstapje voor vorming en inzicht. De visie van Bernard Londergan over inzicht is minder bekend in Vlaanderen. Als men inzicht in iets wil krijgen, dan heeft men gerichte aandacht nodig. De tweede stap is kennisopbouw, dat een kapstok is om patronen, verbanden en vaardigheden te ontdekken en te ontwikkelen. Daarna moet een kwalitatieve sprong gemaakt worden naar verstandigheid of de juiste keuze maken. Dat kan ook aangeleerd worden. Dan moet men moedig verantwoordelijkheid nemen, dankzij een toegewijd hart. Dat zijn ook de aspecten van het onderwijs, waar een leerkracht een zeer belangrijke rol speelt.

3.3. Vier focussen met 58 aandachtspunten

Focus 1 gaat over aandacht voor de 'leer-kracht'. Een mens heeft een aangeboren algoritme om te leren. Schrijven en lezen worden aangeleerd. Zonder school of scholing zal een kind niet kunnen lezen of schrijven. Er werden twintig adviezen geformuleerd over deze focus.

Een school is een ontmoetingsplaats waar de leerling zaken krijgt die hij elders niet kan krijgen. Wat typisch is voor een school wordt vaak verwaarloosd. In brochures wordt soms bijvoorbeeld te veel gefocust op de randfenomenen, aldus Philip Brinckman.

De adviezen zijn heel praktisch qua benadering. Zelfs het zittenblijven wordt als weloverwogen optie voorgesteld. De eindtermen komen ook aan bod.

Focus 2 gaat over aandacht voor de bijzondere leefomstandigheden van alle leerlingen. Het gaat niet over de gemiddelde leerling, het gaat over alle leerlingen. Hoe kan men alle leerlingen tot leren brengen? Er worden drie groepen onderscheiden. De eerste groep betreft de kleuters: de leef- en leeromstandigheden van kleuters, de affectieve en cognitieve ontwikkeling. Soms lijkt het alsof kleuters een beetje aan hun lot worden overgelaten, soms lijken ze in de grootste klassen te moeten zitten. De commissie adviseert om ook die kinderen niet in de steek te laten.

Een andere belangrijke groep zijn SES- en ECM-jongeren. Ook daarover werd een aantal adviezen opgesteld. Over leerlingen met een leerprobleem of/en leerstoornis heeft de Commissie Beter Onderwijs zeventien adviezen geformuleerd.

De spreker somt enkele adviespunten op: verhoog de participatiegraad voor alle kinderen; verlaag geleidelijk aan de leerplicht (advies 24); aandacht voor een realistische klasgrootte in het kleuteronderwijs (advies 25); helpende handen in de kleuterklas bieden een waardevolle ondersteuning (advies 26); voldoende aandacht

voor de impact van armoede op het leren en het naar school gaan (advies 27); achterstand in de instructietaal aanpakken (advies 28); wees alert voor stereotypering (advies 29); versterk, monitor en structureer het GOK-beleid van de scholen (advies 33); duidelijk communiceren over de doelstelling en haalbaarheid van inclusief onderwijs (advies 34); en voorkomen van overdiagnostisering (advies 35).

Focus 3 gaat over leerkrachten omkaderen in hun kernopdracht. Daar werden acht adviezen over opgesteld. Philip Brinckman vermeldt er enkele: ervoor zorgen dat de leraar zijn/haar kerntaak kan uitvoeren (advies 38); de leerkracht versterken met een breed partnerschap gericht op sterk onderwijs (advies 39); de ouders steunen de leerkracht (advies 40); de rol van directie van een school als onderwijskundig verantwoordelijke versterken ten dienste van de leraar (advies 41); autonomie, vertrouwen en verantwoording balanceren (advies 42); het persoonlijk functioneren van de leraar bespreekbaar maken (advies 43); een informatierijke omgeving rond de leraar creëren (advies 44); en de onderwijsinspectie inzetten als sluitstuk voor kwalitatief onderwijs (advies 45).

Focus 4 gaat over de aandacht voor de herwaardering, opleiding en professionalisering van leerkrachten. Als men er niet in slaagt om het beroep van leerkracht te herwaarderen, zal men er niet in slagen om het onderwijs te verbeteren. Er worden voorstellen gedaan om de vlakke loopbaan te doorbreken (advies 47), een van de elementen waar een leerkracht tegenaan loopt. Andere adviezen gaan over de vaste benoeming (advies 48), aandacht voor de bijkomende verloning voor flexibele arbeidsprestaties (advies 49) en vernieuwde basiscompetenties met juiste accenten tijdens de lerarenopleidingen (advies 50).

De tien velden van de lerarenopleiding worden als even belangrijk beschouwd. Vanzelfsprekend is het belangrijk te leren communiceren met de ouders, maar dat is voor een beginnende leerkracht niet even belangrijk als de didactiek van het lesgeven, waar heel veel klemtoon op moet liggen tijdens de opleiding.

Advies 51 gaat over het curriculumpad voor de lerarenopleiding, met verdere inductie en professionalisering. Men is geen leraar na drie of vijf jaar studie, men is het hele leven lang aan het professionaliseren. Ook de navormingen kunnen geprofessionaliseerd worden. Praktijk en wetenschap komen het best samen in de lerarenopleiding en worden het best optimaal benut.

De kwaliteit van en de praktijkervaring in de lerarenopleiding worden versterkt dankzij onderlegde lerarenopleiders, expertleerkrachten die jonge leerkrachten op sleeptouw kunnen nemen (advies 53). De commissie pleit ook voor de herinvoering van oefenscholen, maar niet zoals ze vroeger bestonden want dat is structureel onmogelijk.

Advies 54 gaat over het zorgen voor een kwaliteitsvolle in- en uitstroom in de lerarenopleiding. Voor de instroom pleit de commissie voor een bindende instaptoets, tijdig, zodat aspirant-leerkrachten de kans krijgen om zich voor te bereiden via bijvorming. Het moet een fysieke proef zijn, geen digitale. Verder moet men neveninstromers aantrekken (advies 55), anders zal men het niet redden, merkt de spreker op.

Andere adviezen gaan over kwaliteitsvol ondersteunen van de starter (advies 56), de lat hoger leggen voor de lerarenprofessionalisering (advies 57) en het oprichten van een onafhankelijk Kenniscentrum Onderwijs (advies 58). De commissie meent dat er de afgelopen 20 jaar te weinig bakens waren om te waarschuwen voor onzekere experimenten. Een onderwijscentrum zou – als aan een aantal voorwaarden voldaan wordt – een mogelijke vuurtoren kunnen zijn. Niet om autoritair op te treden maar als een autoriteit.

3.4. Dashboard: gedeelde verantwoordelijkheid

Het dashboard werd opgesteld om te laten zien dat beter onderwijs van veel mensen afhangt. Iedereen moet zijn verantwoordelijkheid nemen: leerlingen en leerkrachten, ouders, directie/bestuur/onderwijsverstrekkers, sociale partners, pedagogische begeleiders, inspectie, politieke overheid en de media.

4. Vraag naar verder onderzoek

Het rapport vermeldt ook enkele onderwerpen waarvoor meer onderzoek nodig is om een goede visie te kunnen ontwikkelen.

Waarom tonen Vlaamse leerlingen minder ambitie (advies 6, 14 en 15)? Is de inhoud van de zestien sleutelcompetenties die aan de basis liggen van de nieuwe eindtermen niet te uitgebreid (advies 14 en 15)? Dirk Van Damme spreekt van te wijde en te weinig diepgaande sleutelcompetenties. Is dat zo? De competenties zijn inderdaad zeer ambitieus. Kunnen ze allemaal gerealiseerd worden en is dat wel de taak van de school?

De commissie pleit ook voor het samenbrengen van een staten-generaal over arbeidsmarktgerichte onderwijsvormen (advies 15). Daar moeten veel meer partners bij betrokken worden, want het is ook een maatschappelijke uitdaging. De school alleen kan die vraag niet beantwoorden. Het onderwijs is slechts een partner, ook de captains of industry moeten daarbij betrokken worden.

Momenteel buigt de werkgroep van Luc De Man zich over de kwaliteitsindicatoren voor didactisch materiaal (advies 17). Ook dat is belangrijk, ook voor de vrijheid van onderwijs. Die wordt vaak ingeperkt door de handboeken die worden gebruikt. Jonge leerkrachten hangen soms vast aan bepaalde handboeken die bepalen wat en hoe onderwezen wordt.

Het is wenselijk data te verzamelen om te onderzoeken of (en hoe) het inzetten van extra werkingsmiddelen (GOK-uren) een probaat middel is om ongelijke kansen te verkleinen (advies 33).

De Commissie Beter Onderwijs pleit verder voor de voortzetting van de werkzaamheden van de commissie-Struyf om de contouren van een realistisch en werkbaar inclusiebeleid scherper vast te leggen (advies 34). In het rapport werd ook een aantal zaken opgenomen over het M-decreet en het Leersteundecreet dat eraan komt.

Er moet werk worden gemaakt van een heldere omschrijving van de gewenste beginsituatie bij de start van 1B in het secundair onderwijs (advies 37). Dat is niet meer zo duidelijk. 1B is een grote uitdaging. Vroeger was het niveau van 1B dat van het vierde leerjaar, nu is het dat van het tweede leerjaar.

De commissie vraagt ook om een referentiekader voor directie en leerkrachten op te stellen als houvast voor performant leraarschap (advies 43). Ook onderzoek naar het effect van de lerarenopleiding op de pedagogische bekwaamheid en de didactische efficiëntie van de leerkracht is aangewezen (advies 52). In hoeverre komt de inhoud van de lerarenopleiding overeen met de noden op de werkvloer?

Voorts adviseert de Commissie Beter Onderwijs nog het opstellen van een bindende instapproef voor de lerarenopleiding (advies 54) en het creëren van een wettelijk kader voor masters in het basisonderwijs (advies 54).

5. Bijkomende investeringen?

De Commissie Beter Onderwijs pleit voor bijlessen op school, maar buiten de gewone lestijden (advies 11). De commissie wil het schaduwonderwijs een halt toeroepen en kinderen van minder financieel draagkrachtige ouders ook de kans geven om bijlessen te krijgen, vooral bij taalachterstand. Nu worden leerlingen vaak uit de les gehaald, maar in de praktijk is dat niet zo gemakkelijk. Kinderen krijgen daardoor vaak een stempel. Men moet ervoor zorgen dat kinderen lang genoeg in de klas kunnen blijven zitten.

Ook voor de ondersteuning van hoogbegaafde leerlingen (advies 13) blijven er volgens de commissie nog kansen liggen. De commissie adviseert ook om leerlingen in de B-stroom een OKAN-omkadering te geven (advies 15) en om een premie te geven voor leerkrachten in beroepsscholen in centrumsteden, want zij hebben het echt niet gemakkelijk (advies 15).

Een andere vraag is het verlagen van de leerplicht. Dat zou gaan over ongeveer 2260 kleuters. Momenteel gaan de meeste kleuters op driejarige leeftijd naar het kleuteronderwijs maar het onderwijs bereikt een bepaalde groep niet (advies 24).

Philip Brinckman overloopt nog enkele andere adviezen: maximaal 20 kleuters per klas (advies 25); een extra taalleerkracht (logopedist?) in de kleuterklas (advies 28); extra subsidiëring (studiebeurs) voor SES en ECM-kinderen op internaat. In een groep samen kunnen leren is zeer begunstigend voor het taalaanvoelen (advies 30); (pre)gepensioneerde leerkrachten aantrekken om ouders van SES- en ECM-kinderen bij de school te betrekken (advies 32); incentives om de meest geschikte leerkrachten (specialisten) in de meest uitdagende scholen te krijgen (advies 33); leerondersteuners in de (nieuwe) leersteuncentra voldoende opleiden (advies 36); voldoende ondersteuning van leerkrachten zodat hij/zij zijn/haar kerntaak kan uitvoeren (advies 38); inrichten van vormingsmomenten voor ouders met concrete opvoedingsadviezen – die verzuchting leeft vooral in het basisonderwijs (advies 40); het uitbouwen van een volwaardig leerlingvolgsysteem dat voldoet aan de behoefte van de leraar en de directie – momenteel is men gebonden aan Smartschool. Dat is een economisch model dat niet altijd beantwoordt aan de behoeften van de leerkracht en de directie (advies 44); lichtvoetige acties om het leraarschap te promoten (advies 46); vorming en financiële waardering van expertleraars (advies 47); afschaffen van plage-uren zodat leerkrachten in crisistijd vrijwillig meer uren kunnen opnemen (advies 49); uitbreiden en optrekken van de anciënniteit voor zijinstromers (advies 55) en ondersteuning van de overheid voor het oprichten van een kenniscentrum of Vlaams Onderwijscentrum (advies 58).

6. Slotbeschouwingen

6.1. Sterktes en zwaktes van het rapport

Philip Brinckman is verheugd dat de Commissie Beter Onderwijs een onafhankelijke commissie is. Hij was aanvankelijk bevreesd over het samenbrengen van mensen uit de praktijk met beroemde academici, maar denkt dat men er wel in geslaagd is. In de vrij beperkte tijd is het de commissie gelukt om 58 adviezen te formuleren.

Een zwakte is het feit dat er geen pasklaar antwoord is. De adviezen alleen zullen het niet kunnen waarmaken. Er is nog verder onderzoek nodig. De verantwoordelijkheid rust op veel schouders en het is een werk van lange adem.

Jammer genoeg was er geen reflectiegroep. De commissie had graag een reflectiegroep samengesteld uit de 957 leerkrachten die zich voor de commissie kandidaat hadden gesteld. De coronacrisis heeft stokken in de wielen gestoken en de minister liet verstaan dat het rapport niet meer op zich mocht laten wachten. Het

rapport bevat zeer veel adviezen. Het kan gelezen worden als een buffet met vele hapjes waar men uit neemt wat men verkiest.

6.2. Werk van lange adem

Philip Brinckman kan niet genoeg benadrukken dat sommige uitdagingen de scholen overstijgen. De school kan onderwijsarmoede niet uitbannen. Hij heeft het dan niet over onbetaalde schoolrekeningen of lege brooddozen. Armoede werkt veel dieper in. Het gaat over leerlingen of ouders die hun focus niet op leren kunnen leggen.

De perceptie op arbeidsmarktgerichte onderwijsvormen speelt ook mee. Dat onderwijs wordt beschouwd als een degradatie. Geen enkele leraar voelt dat zo aan als hij een leerling heroriënteert. Het is de perceptie van de maatschappij. Het beroep met het meeste aanzien is nog steeds chirurg, op de tweede plaats komt rechter. Leraar staat niet in de dertig eerst gerankte beroepen, schooldirecteur staat op de 21ste plaats.

De economisering van de samenleving is ook terug te vinden in de school. Denk maar aan de handboeken die een economisch product zijn geworden. Het uiteenrafelen van het maatschappelijk weefsel en de polarisering spelen ook een belangrijke rol.

6.3. Wat met de meritocratie?

De grote vraag waar Philip Brinckman nog geen antwoord op gekregen heeft, en de reden waarom hij de commissie wou trekken is: "Is er een onderwijsbeleid mogelijk dat garandeert dat alle leerlingen ongeacht hun familieachtergrond, ongeacht hun aanleg of erfelijke eigenschappen, ongeacht de toevalligheden van geluk of pech die op hun pad komen (...) de educatieve en culturele kansen krijgen waarmee ze hun volledig potentieel kunnen verwirkelijken?" (Michael J. Sandel, *De tirannie van verdienste*. Over de toekomst van de democratie, p. 161). "Succes is een complex gevolg van talent, inspanning en de vraag van de markt. Wat met iemand die over een talent beschikt dat niet door de samenleving beloond wordt?" (ibid. p. 173).

7. Besluit

Philip Brinckman besluit met een citaat van Hannah Arendt in *The Crisis in Education* (1954). Houden we genoeg van onze kinderen? "Education, too, is where we decide whether we love our children enough not to expel them from our world and leave them to their own devices, nor to strike from their hands their chance of undertaking something new, something unforeseen by us, but to prepare them in advance for the task or renewing a common world."

II. Bespreking

1. Tussenkomen van de leden

1.1. Koen Daniëls

Volgens *Koen Daniëls* is het een quasi onmogelijke opdracht om een dergelijk lijvig rapport samen te vatten. Als vader, pedagoog, leraar en parlements lid is hij verveerd dat er in Vlaanderen een dergelijk baanbrekend werkstuk is neergelegd, met de ronkende titel: Naar de kern: de leerlingen en hun leerkracht. De vier focussen, de 58 adviezen en tien speerpunten bevatten alle elementen voor alle geledingen in het onderwijs. De verantwoordelijkheid rust op vele schouders; dat kwam ook bij de sterktes en zwaktes aan bod. Op het einde van de lezing van het rapport kan men zich de vraag stellen: en wie moet dat nu doen?

Een gemakkelijk antwoord zou kunnen zijn: "Minister en parlement, geef geld en het is opgelost." Dat is niet zo. In het rapport komen heel wat elementen aan bod waarover de minister en het parlement niets te zeggen hebben of waarop ze zelfs geen impact hebben. Het lid vraagt zich af hoe de grote spelers in onderwijs – de vakbonden, de koepels, de pedagogische begeleiding, de inrichtende machten (koepels en netten, scholengroepen en scholengemeenschappen) – het rapport onthaald hebben. De spreker hoopt dat er massaal veel bestellingen zijn binnengekomen voor het rapport, dat vertegenwoordigers van de Commissie Beter Onderwijs massaal worden uitgenodigd voor pedagogische studiedagen en vorming. Er moet immers samen over nagedacht worden. Als dat niet het geval zal zijn, maakt het lid zich zorgen. De reden van het rapport is immers de vaststelling dat het onderwijs niet op het goede pad zit. Hij hoopt dat de sense of urgency die hij merkt bij ouders, leerkrachten, de minister en het parlement ook breed in Vlaanderen leeft.

Hij wenst namens de N-VA-fractie dieper op een aantal zaken in te gaan. Onder meer bij de zindelijkheid van kleuters is de relatie tussen school en ouders belangrijk. Hoe denkt de Commissie Beter Onderwijs opnieuw de betrokkenheid van alle ouders bij het onderwijs bovenaan te krijgen? Hoe kan die betrokkenheid bewerkstelligd worden?

Voorts wil hij het over de instructietaal hebben en het opnieuw bezig zijn met de kernopdracht. Het lid had een citaat van Wittgenstein verwacht: "Waar men niet over kan spreken, daarover moet men zwijgen." Pedagogiek is taal, taal is kennis, kennis is taal. Er werd gaandeweg minder aandacht besteed aan begrijpend lezen. Hoe denkt de commissie daarvoor opnieuw meer aandacht te krijgen in het onderwijs? Gaat het over meer tijd, over andere leesmethodes? Hijzelf is er voorstander van om zogenaamde olympiades te versterken, om het excelleren zichtbaar te maken. De N-VA-fractie houdt eraan om hoge verwachtingen te durven stellen, om ambitie te hebben. Zoals Philip Brinckman zei: "Kinderen uit hun wereld trekken om meer te leren." Dat is een debat dat gevoerd moet worden. Hij heeft in zijn verleden als leraar weinig leerlingen ontmoet die zelf vroegen om te leren wat een afgeleide of een limiet naar oneindig of de subjonctif is. Hoe kan men het boven zichzelf uitstijgen nog meer ingang laten vinden?

Voorts wil Koen Daniëls ingaan op het onafhankelijke kenniscentrum voor het onderwijs. De grote structuren in Vlaanderen zijn vandaag de inrichtende machten, de scholen, de schoolgroepen/scholengemeenschappen, de pedagogische begeleiding, de koepels en het net, de onderwijsinspectie, de lerarenopleiding, de vakbonden en de strategische adviesraad. Als de Commissie Beter Onderwijs pleit voor een onafhankelijk Kenniscentrum Onderwijs, gaat het dan over een nieuwe instantie daarboven of ter vervanging van bestaande instanties? Waarom pleit de commissie voor een dergelijk kenniscentrum? Hoe ziet ze de vertaling van wetenschappelijk onderzoek in werkbaar materiaal voor de klasvloer?

Voorts gaat het lid in op een aantal focussen. Een eerste is de kernfocus op leren: basiskennis is cruciaal. Google is fantastisch maar men moet eerst weten wat men moet intypen in de zoekbalk. De uitkomst moet men ook kunnen beoordelen. Vanwaar komt de regelmatige nadruk in het rapport op directe instructie? Komt die vanuit het werkveld?

Philip Brinckman gaf aan dat binnenklasdifferentiatie complex is en niet eindeloos rekbaar. Koen Daniëls werpt op dat soms ook in de klas in groepjes wordt gewerkt en dat de leerlingen snel weten wie waarom in welk groepje zit. Is dat oplosbaar? Is de optie dan zittenblijven of bijlessen na schooltijd?

Het rapport schenkt ook veel aandacht aan het kleuteronderwijs en stelt voor om de leerplichtleeftijd te laten dalen van vijf naar drie jaar. Waren er in de commissie ook minderheidsstandpunten of werd dat standpunt collectief door iedereen

gedragen? Werd er ook gesproken over levensbeschouwelijke vakken of werd het debat daarover niet gevoerd?

Enigszins controversieel was de aanbeveling om niet meer dan twintig kleuters in een klas te zetten. Het lid kan zich daarin vinden. Dat zijn de oude splitsingsnormen die opnieuw naar boven komen. Internationaal vergeleken heeft Vlaanderen al lage ratio's in de verhouding leerlingen-onderwijspersoneel. Werd er gedebatteerd over het meetellen van al het onderwijspersoneel dat niet in de klas staat? Het lid denkt niet dat ze zinloze taken uitvoeren maar zijn het de meest efficiënte taken? Het gaat om economische termen maar in tijden van krapte moet de vraag over personeelsinzet gesteld worden.

Het rapport raadt aan om kansarme kinderen te omringen met de meest onderlegde leerkrachten. Hoe ziet die meest onderlegde leerkracht eruit? Gaat het over iemand met vakkennis, met veel empathie of de ideale leerkracht die alles kent en kan? Vaak wordt ervoor geopperd om de sterkste leerkrachten voor de moeilijkste klassen te zetten. De leerlingen in een niet moeilijke klas krijgen dan een niet sterke leerkracht.

De lerarenopleiding is een moeilijk verhaal, meent de spreker. Als men leerkrachten sterker wil opleiden en een sterkere instroom wil, bestaat de kans dat er minder leerkrachten afstuderen. Werd dat paradigma besproken en hoe geraakt men daaruit? Hoe wordt daar samen met lerarenopleidingen aan gewerkt? Pedagogen in de lerarenopleidingen hebben een bepaalde visie op onderwijs, pedagogiek en didactiek. Toch hebben sommige pedagogische methoden niet altijd de uitwerking die ze op studiedagen wordt toegeschreven. Hoe dringt dat door in lerarenopleidingen? Moet de overheid ingrijpen? Moet er sneller vanuit de inspectie en de wetenschap input gegeven worden aan de lerarenopleiding?

Koen Daniëls wil kinderen maximaal uitdagen, laten excelleren en de vinger aan de pols houden met centrale toetsen. Hij heeft het dan over valide en betrouwbare evaluatie, opvolging van de onderwijskwaliteit, de leerling, de leerkracht en de school. Helaas wordt het debat over centrale Vlaamse toetsen snel besmet met het alles-of-nietsdenken. Professor Vanhoof heeft daar al zeer genuanceerde uitspraken over gedaan. Hoe ziet de commissie de relatie tussen die proeven, de leerkracht, de school en de leerling? De resultaten van die toetsen kunnen bedreigend overkomen voor de leerkracht, aangezien het ook deels gaat over zijn functioneren. Hoe kan men dat verzoenen met het appreciëren van de inzet van leerkrachten?

De herwaardering van het beroep van leerkracht is een open deur intrappen, aldus het lid. Hoe wil de commissie de praktijkshock overwinnen die men kan zien bij beginnende leerkrachten? In het rapport is er ook sprake van aandacht voor bijkomende verloning voor flexibele arbeidsprestaties. Dat is nogal controversieel in het onderwijs. Werd daarover gesproken met de onderwijsvakbonden en de onderwijspartners?

Hij raadt het rapport aan iedereen aan als schoolwerkbeleidsplan. Vaak mist het lid de ziel in schoolwerkbeleidsplannen. Op pedagogische studiedagen zou hij dit rapport door scholen laten gebruiken om er klemtonen uit te halen. Dat is volgens hem de sterkte van het rapport. De vraag rijst dan ook wat het vervolg is van dit rapport en wie de trekker zal zijn. Zijn er al vragen van bijvoorbeeld koepels of de pedagogische begeleiding om met de rapporteurs Vlaanderen rond te trekken om te inspireren en debatteren?

Voorts heeft hij vragen over het instellen van een centrale instantie die erop toeziet dat professionaliseringinitiatieven kwalitatief hoogstaand zijn en inhoudelijk aansluiten bij de wetenschappelijke kennis over kansrijk onderwijs. Nascholing wordt soms ervaren als een zinloze plicht. Dat is natuurlijk nefast. Die reactie stelt men trouwens in het algemeen vast in Vlaanderen voor levenslang leren. Gaat het over

een kwaliteitscriterium of over het vrij beschikken van middelen? Hoe ziet de commissie dat?

Op pagina 83 staat volgens de spreker een krasse uitspraak: "Bovendien is het niet ondenkbaar dat ook de onderwijsinspectie de kwaliteitsdaling mee in de hand werkte met goedbedoelde, maar lang niet altijd onderbouwde adviezen." In de onderzoeken van PISA, TIMSS en PIRLS gaat Vlaanderen achteruit maar de eigen onderwijsinspectie heeft daarover nooit een signaal gegeven. Hoe moet het lid die quote analyseren?

1.2. Hannelore Goeman

Hannelore Goeman noemt het rapport een huzarenstuk, een boeiend en doorleefd document. De scope is zeer breed, in het onderwijs is alles met alles verbonden. Het doel van het onderwijs blijft leerwinst boeken en evolueren naar zelfstandigheid, op eigen benen leren staan in een steeds complexere samenleving, om die samenleving ook telkens heruit te vinden. Om dat te realiseren, is er nood aan sterke leerkrachten, aan solide lerarenopleidingen, hr-beleid om leerkrachten aan boord te houden en aandacht voor de context waarin leerlingen leren en opgroeien. Niet alle leerlingen hebben evenveel kansen om hun talenten te ontwikkelen of om beperkingen te overwinnen.

Het lid kan zich zeker vinden in het – volgens haar – centrale idee van het rapport. De kwaliteit van de leerkracht is wellicht de meest beïnvloedbare factor om de kwaliteit van het Vlaamse onderwijs te verhogen. Een sterke leerkracht kan het grootste verschil maken in het leven van een kind om leerwinst te boeken en als coach om te groeien naar zelfstandigheid.

In het rapport komt sterk naar voren dat de leerkracht versterkt moet worden in zijn kerntaak, namelijk lesgeven. Dat wordt vandaag bemoeilijkt door twee evoluties, nog los van de planlast. Vooreerst wordt er te veel doorgeschoven naar het onderwijs. Een leerkracht is vandaag ook te veel therapeut en sociaal werker. Het onderwijs wordt een tweede opvoedingsmilieu. Dat is een uitdaging. Tegelijkertijd vraagt het lid zich af wat het alternatief is. De realiteit is wat ze is. Men moet absoluut de nadruk leggen op de ouderlijke verantwoordelijkheid voor het opvoeden van hun kinderen. De school blijft wel de enige plaats waar men alle kinderen ziet. Dat biedt een unieke kans om te proberen bij te sturen wat er fout loopt. Niet alle ouders leggen nu eenmaal een foutloos parcours af. Dat zorgt natuurlijk voor grote uitdagingen. Moeten de scholen die pedagogische rol meer afschuiven of moet er meer ondersteuning komen? Hoe ziet de Commissie Beter Onderwijs het zorgbeleid? Het lid blijft wel vinden dat leerkrachten niet alleen overdragers van kennis zijn, maar ook vertrouwenspersonen, die problemen niet oplossen maar wel kunnen doorverwijzen.

De tweede evolutie waar het rapport gewag van maakt, is dat leerkrachten in hun kerntaak worden gehinderd door het overladen curriculum. Er is amper tijd voor de basics van kennisoverdracht of een goed leerproces: herhaling, feedback en inhaling. Het risico bestaat dat eindtermen te overladen en te gedetailleerd zijn. Daarbovenop komen nog de zeer gedetailleerde leerplannen waaraan de leerkrachten zich gebonden voelen. Het rapport benadrukt het belang van kennisverwerving, de basics: goed leren lezen, schrijven en rekenen op verschillende niveaus. Het lid merkt op dat het rapport lijkt te suggereren dat de eindtermen te veel doordrongen zijn van vaardigheden en maatschappelijke verwachtingen zoals gezondheidsvaardigheden, verkeerscompetenties en burgerschap. Pleit de Commissie Beter Onderwijs dan om die vaardigheden uit het onderwijscurriculum te halen? Hoe verzoent ze dat met het statement dat het onderwijs ook tot doel heeft om kinderen zelfstandig te laten worden? Hoe moet het dan aangepakt worden? De commissie beveelt zelf ook extra vaardigheden aan: digitale vaardigheden en het vergroten van het

concentratievermogen. Het is een moeilijk evenwicht tussen enerzijds de basics en anderzijds de vaardigheden die noodzakelijk zijn om goed te functioneren in de maatschappij.

Het rapport staat vol interessante observaties die blijk geven van stevige terreinkennis, referenties naar wetenschappelijk onderzoek en een hele resem concrete aanbevelingen. Vooruit wil zeker met een aantal van die aanbevelingen aan de slag gaan. Soms blijft het wat vaag voor het lid. Ze denkt bijvoorbeeld aan de aandacht voor de bijzondere leer- en leefomstandigheden van kinderen in focus 3. Het rapport is niet revolutionair, in die zin dat de structuren niet fundamenteel in vraag worden gesteld. Dat had voor Hannelore Goeman meer gemogen. Er wordt terecht veel aandacht gevraagd voor kleuterparticipatie, voor motorische, cognitieve en talige ontwikkeling van kinderen. Er is ook de aanbeveling om klassen te beperken tot twintig kleuters. Het lid vraagt waarom niet de link gelegd wordt met de kinderopvang. De eerste duizend dagen van een kind zijn cruciaal. Ze had graag een pleidooi gelezen om de beschotten tussen kleuteronderwijs en kinderopvang meer te slopen. Naast de verlaging van de leerplicht kan er ook nagedacht worden over een manier om kinderen nog jonger naar de kinderopvang te laten gaan.

Focus 1, advies 6 gaat over het verhogen en het trainen van het doorzettingsvermogen om het welbevinden van leerlingen te laten groeien. "Om de leerprestaties te verbeteren, is het nodig dat leerkrachten hoge doelen stellen aan hun leerlingen." De lat mag en moet hoog liggen. Het lid is het daar volmondig mee eens. "Van daaruit moet er een cultuur worden gecreëerd waarin leerlingen hoge leerambities koesteren voor en uit zichzelf." Dat is natuurlijk gemakkelijker gezegd dan gedaan: hoe creëert men een dergelijke cultuur voor alle leerlingen? Kunnen de rapporteurs daar dieper op ingaan? Moet er daarvoor meer aandacht komen in de lerarenopleiding? Hoe gaat men om met leerlingen die niet over die hoge lat geraken? Uit PISA-onderzoek blijkt dat de Vlaamse leerlingen van alle deelnemende landen de laagste prestatiemotivatie vertonen. De intrinsieke motivatie ligt bijzonder laag. Dat is zeer zorgwekkend. Waar liggen volgens de Commissie Beter Onderwijs de oorzaken?

Advies 10, rekening houden met verschillen, gaat over differentiatie en studieoriëntering. Dat onderdeel van het onderwijs kan men niet overschatten, vindt Hannelore Goeman. De Commissie Beter Onderwijs is geen grote voorstander van de brede eerste graad, maar erkent wel dat er een probleem is van studieoriëntering. De commissie vindt uitstel van studiekeuze geen oplossing maar hoe moet het dan wel aangepakt worden, zeker voor de overgang van lager naar secundair onderwijs? Hoe kan men ervoor zorgen dat leerlingen betere keuzes maken? Het lid maakt de link met het terechte pleidooi voor de heroriëntering naar technisch onderwijs en beroepsonderwijs. Vandaag zijn het vooral de ouders die de keuze maken voor hun kind en daar is er een perceptieprobleem. Veel ouders zien een bureaujob als een geslaagde carrière. Er moet een manier gevonden worden om kinderen zelf een positieve keuze te laten maken voor een technische richting of beroepsrichting omdat ze dat graag willen doen. Door de faalervaringen die het gevolg zijn van een slechte keuze zetten leerlingen op hun beurt hun kinderen aan om een andere richting te kiezen dan wat zijzelf gevolgd hebben. Het is een vicieuze cirkel die doorbroken moet worden. Het lid juicht het voorstel voor een statengeneraal over arbeidsmarktgerichte onderwijsvormen toe, maar denkt dat het slechts een eerste stap is.

Iedereen is het erover eens dat kennis van het Nederlands een sleutel is tot succes in de schoolcarrière. Men mag verwachten dat alle leerlingen foutloos Nederlands kunnen spreken en schrijven. Een goede schrijnwerker moet het Nederlands echter niet op hetzelfde niveau beheersen als iemand die Literatuurwetenschappen gaat studeren. Moet men niet durven nadenken over differentiatie in de verwachtingen? Of moet de lat voor iedereen gelijkgelegd worden?

Advies 11 over leerachterstand is een thema dat door de coronacrisis zeer actueel is maar al veel langer aansleept. Het rapport vernoemt zomerscholen om daaraan te remediëren, gericht op cognitieve vaardigheden, op kleine schaal, verzorgd door professionele leerkrachten en ingebed in het onderwijs. Beantwoorden de huidige zomerscholen aan de verwachtingen van de rapporteurs? Er wordt ook verwezen naar de kracht van tutoring. Leerbuddy Vlaanderen werd gelanceerd door de minister van Onderwijs. Het lid vindt dat een gemiste kans omdat het weinig extra tutoringinitiatieven heeft gestart. Is tutorwerking cruciaal om de leerachterstand aan te pakken? De Commissie Beter Onderwijs is terecht gekant tegen het schaduwwonderwijs en wil extra middelen tegen leerachterstand in de eerste plaats in de scholen uitrollen. Hoe ziet de commissie dat concreet? Een op een tutoring tijdens de lesuren, tijdens de middagpauze of op woensdagnamiddag? Is er extra personeel nodig?

In het rapport staat dat gestandaardiseerde toetsen de leerprestaties bevorderen. Uit onderzoek blijkt dat de leerprestaties verhogen na het invoeren van centrale testen. Is dat niet vooral een bewijs van 'teaching to the test'? Hoe verklaart men dat anders?

Goede feedback wordt terecht ook een aantal keren als belangrijk aangegeven in het rapport. Punten zijn belangrijk; het is ook cruciaal om die goed te kaderen. Hoe zien de rapporteurs dat concreet voor centrale toetsen, zowel op het niveau van de school als van de leerling?

In het rapport staat dat weinig onderwijsmaatregelen een even groot positief effect hebben op de schoolprestaties als huiswerk, als men de gemiddelde prestaties bekijkt, zeker vanaf het vierde leerjaar en in het middelbaar onderwijs. Het lid vraagt zich af of de effectgrootte niet verschilt als men differentieert naar sociaaleconomische achtergrond. Ze was verbaasd te lezen dat ouderhulp bij huiswerk geen enkel effect heeft op de schoolresultaten. Ze zou daar graag meer over vernemen.

De ideeën over blended learning en de zomervakantie neemt het lid zeker mee. Bij focus 2 blijft het lid op haar honger zitten. In de inleiding staat dat er zeer grote successen geboekt werden in de jaren 60 met de democratisering van het onderwijs. De maatschappij is sedertdien fundamenteel veranderd. Het onderwijs moet zich daaraan aanpassen. De aanbevelingen van de commissie zijn terecht. Hannelore Goeman is op zoek naar concretere ideeën. Ze mist een pleidooi voor structureel beleid rond armoede op school. Vooruit heeft daar eigen ideeën over zoals de maximumfactuur. Aanmoedigingen alleen zullen onvoldoende zijn om alle scholen te motiveren voor een armoedebelaid. Er wordt terecht gepleit voor meer kwaliteitscontrole op schoolboeken. Het lid leest niets over de betaalbaarheid van schoolboeken, terwijl het een toenemend probleem is. Men evolueert naar een situatie waarbij leerlingen zonder schoolboeken op de schoolbanken zitten. Dat lijkt het lid een belangrijk aandachtspunt. Om stereotyperingen tegen te gaan, is het ook belangrijk om met uitgevers afspraken te maken over representativiteit in schoolboeken.

Hannelore Goeman deelt de analyse van het GOK-beleid, dat onvoldoende waarmaakt waarvoor het bedoeld is. Veel hangt af van de sterkte van de leerlingen en de leerkracht. Men moet ernstig nadenken over incentives om de meest geschikte leerkrachten in de 'moeilijkste' scholen te krijgen.

Focus 3 en 4 gaan over een van de fundamenteën: sterke leerkrachten. Het is een uitdaging om ervoor te zorgen dat er sterke leerkrachten worden opgeleid maar ook aan boord blijven. Hetzelfde geldt voor directies. Terecht wordt het belang van een sterk hr-beleid benadrukt. Herijking van de vaste benoeming zodat het geen gouden kooi wordt en een referentiekader voor performant leraarschap vindt ze goede ideeën. De spreker neemt aan dat het dan een soort tool is bij de evaluatie van leerkrachten. Het lerarencurriculum als kapstok om blijvend bij te scholen, is

interessant. Vlaanderen scoort niet goed op het vlak van bijscholen, ook niet bij leerkrachten. In de lerarenopleiding zelf is meer aandacht nodig voor wetenschappelijke inzichten, met focus op basiscompetenties als cruciaal vertrekpunt. Moet men ook niet de structuren van de lerarenopleiding herbekijken? Is, gezien het gebrek aan goede aanvangsbegeleiding en de praktijkschok, het meer geleidelijke scenario niet aangewezen waardoor de overgang van de lerarenopleiding naar het eerste jaar in het onderwijs minder hard is? Men zou stage kunnen opbouwen, met op het einde misschien ook betalende stage. Het is belangrijk om in de eerste jaren als leerkracht in het onderwijs te kunnen terugvallen op de lerarenopleiding voor coaching en mentorschap.

Het rapport is een uitstekende basis voor verder debat, om 'Ploegsteertgewijs' uit de loopgraven te komen in het belang van beter onderwijs, besluit Hannelore Goeman.

1.3. Jean-Jacques De Gucht

Jean-Jacques De Gucht vindt het rapport een belangrijk werkstuk met stellingen die door sommigen als vanzelfsprekend worden aanzien. Dat laatste is gevaarlijk, want dat betekent dat men nu faalt. De meeste mensen vinden het bijvoorbeeld vanzelfsprekend dat als men een tekst leest, men die ook begrijpt. Het rapport drukt ons met de neus op de feiten. Men moet bekijken hoe men vanuit de huidige situatie het onderwijs kan verbeteren. De realiteit biedt heel veel mogelijkheden voor verbetering. Het is een groot voordeel dat het rapport opgesteld werd door een onafhankelijk team van academici en mensen uit het werkveld. Beide groepen versterken elkaar. Een aantal voorstellen heeft Open Vld ook al gedaan.

De Open Vld-fractie is grote voorstander van de verlaging van de leerplichtleeftijd. Er wordt altijd tegen ingebracht dat men in Vlaanderen al een heel groot deel van de kleuters bereikt. Het probleem is niet de groep die men nu al bereikt maar wel de groep die men nog niet bereikt. Die zal het morgen moeilijk hebben. Men zou kleuters op 2,5 jaar in de kleuterklas moeten hebben. De spreker vindt wel dat men moet oppassen voor de link tussen de kinderopvang en de scholen. Dan vreest hij persoonlijk dat 70 procent van de kinderopvang in handen komt van het vrij onderwijs.

Door de instaproef zou het lerarenberoep geherwaardeerd worden. Hij vraagt zich af welke invloed dat zal hebben op de zijinstroom, die men ook wil versterken. De idee dat mensen hun hele leven in het lerarenberoep blijven, is verleden tijd. Ook leraren veranderen eens graag, om van iets anders te proeven.

Zijn mening over meer instructietijd is gekend. Hoe wordt naar levensbeschouwelijke vakken gekeken in het geheel? Is dat aan bod gekomen? Hoort het vandaag überhaupt thuis in het onderwijs? Het behoort natuurlijk niet tot de taak van de rapporteurs om daar uitspraken over te doen.

Met betrekking tot de zomerscholen maakt de spreker de link met het advies van de commissie om zoveel mogelijk binnen de scholen en buiten de lesuren bijlessen te organiseren. Jean-Jacques De Gucht wil daar zoveel mogelijk werk van maken. Zal dat in de toekomst echter nog mogelijk zijn? In een tijd van leerkrachtentekort moet men zich wel afvragen hoe men daar mensen voor zal vinden.

Hij is zeer tevreden dat de leerachterstand door het zomerverlof ook duidelijk in het rapport naar voren komt. Hij is een grote voorstander van een herschikking – geen vermindering – van de vakantie. Hij zou graag al volgend schooljaar een verkorting van de zomervakantie willen zien. Het zou een grote meerwaarde bieden voor leerlingen die tijdens de lange zomervakantie achterstand oplopen. Welke uitrol is volgens de rapporteurs mogelijk? Hoe zullen de verschillende inrichtende machten reageren?

In advies 16 worden de gestandaardiseerde toetsen aangehaald. Hij ziet geen andere verklaring voor de goede resultaten dan *teaching to the test*. Ofwel liggen de doelen bij de andere testen te laag ofwel worden de eindtermen verkeerd geïnterpreteerd. Waarom liggen de resultaten dan algemeen genomen hoger bij gestandaardiseerde testen? Jean-Jacques De Gucht is geen voorstander van *teaching to the test* wegens de verenging.

Naar aanleiding van advies 17 beaamt het lid dat er nood is aan kwaliteitsvolle hand- en leerwerkboeken op basis van vooropgestelde kwaliteitsindicatoren. Men moet erop letten dat de kostprijs binnen de mogelijkheden blijft. Hoe staat de commissie tegenover het didactisch materiaal – dat al verbeterd is – maar dat een blanke middenklasse opvoert? Wat zijn daar de effecten van?

Bij advies 19, huiswerk inzetten als een goedkoop en adequaat didactisch instrument, vond het lid het bevreemdend dat het bijzonder weinig effect heeft dat ouders helpen bij het huiswerk. Anderzijds wijst het rapport ook op het belang van de ouderbetrokkenheid bij de school. Kunnen de rapporteurs wat meer verduidelijking geven?

Met advies 31, SES-leerlingen hebben ook recht op een rijk inhoudelijk cultureel en kunstzinnig aanbod, gaat Jean-Jacques De Gucht akkoord. Met de invoering van de maximumfactuur werden er extra middelen aan de scholen toegekend. Leerkrachten organiseren echter vaak culturele activiteiten op woensdagnamiddag omdat ze zo buiten de maximumfactuur vallen. Regelmatig wordt verwezen naar de kosten voor busreizen. Het lid betreurt dat want net diegenen die men wil bereiken, vallen zo uit de boot. Zet de maximumfactuur inderdaad een rem op het laten proeven van een ruim cultureel aanbod?

Het lid beaamt gedeeltelijk dat het moeilijk is om sterke leerkrachten in scholen met veel kansarme leerlingen te krijgen (advies 33, versterk, monitor en structureer het GOK-beleid van de scholen). Anderzijds heeft hij al verschillende leerkrachten in het Brusselse ontmoet die bewust kiezen voor de uitdaging. Hoe kan men vermijden dat leerkrachten scholen met veel kansarme leerlingen mijden? Men kan een premie geven of de besteding van de GOK-middelen monitoren. Zodra men die middelen echter oormerkt, maakt men andere zaken onmogelijk die directies nochtans meer prangend vinden. Hoe structureert men de toekenning van GOK-middelen zonder bureaucratisering en planlast zodanig dat ze juist aangewend worden?

De scherpe analyses over inclusief onderwijs drukken de lezer met de neus op de feiten, meent de spreker. Het is positief dat een aantal zaken perfect op korte termijn uitrolbaar is. De vraag is in welke mate de commissie Onderwijs ermee aan de slag gaat op korte termijn. Hoe staan de inrichtende machten ertegenover en willen zij ermee aan de slag gaan?

1.4. Johan Danen

Johan Danen vindt de centrale rol van de leerkracht zeer sterk in dit rapport. Heel veel staat of valt met de persoon die voor de klas staat. Terecht staat het rapport stil bij de professionalisering en het statuut van de leerkracht als expert. Het is ook belangrijk dat de leerkracht goed ondersteund en begeleid wordt, na de opleiding en permanent daarna. De professionalisering en begeleiding zijn inderdaad voor verbetering vatbaar.

Een ander sterk punt in het rapport is de nadruk op leerkansen, met hoge verwachtingen voor alle leerlingen. Niemand heeft er belang bij om onder de verwachtingen te presteren. Leerkrachten kunnen leerlingen boven zichzelf laten uitstijgen. Natuurlijk zijn er contextelementen nodig die daarbij kunnen helpen zoals de

hervorming van de schoolkalender. De Commissie Beter Onderwijs besteedt ook veel aandacht aan armoede, kleine klasgroepen en gelijke kansen. Dat zijn aandachtspunten die de Groenfractie een warm hart toedraagt.

Philip Brinckman sprak van een te ver doorgeschoten curriculum dat met te veel maatschappelijke thema's belast wordt. Natuurlijk is basiskennis cruciaal. Maar het mag niet overkomen alsof dat het enige is dat telt. School en samenleving vallen niet te scheiden. De school kan natuurlijk niet alle maatschappelijke problemen oplossen, maar is wel ingebed in een bredere samenleving. Er is een groot verschil tussen een probleem oplossen en een probleem aan bod laten komen of empathisch omgaan met problemen die zich in de schoolcontext voordoen. De indruk kan gewekt worden dat er minder aandacht besteed moet worden aan maatschappelijke problemen. Heeft het lid dat goed gelezen of vergist hij zich? De school moet ook helpen om de wereld beter te begrijpen. Aandacht voor armoede, juridische kennis, duurzaamheid, klimaat, racisme enzovoort is voor het lid een 'conditio sine qua non' in een secundaire opleiding.

Het gaat niet over de keuze tussen welbevinden of kwaliteit. Het rapport schat welbevinden als volgt in: goede schoolresultaten plus leermotivatie zorgen voor welbevinden. Volgens Groen is dat een cirkelredenering. Als leerlingen zich goed voelen, kunnen ze beter leren, zijn ze gemotiveerd en presteren ze beter. Het is volgens het lid ook een taak van het onderwijs om ervoor te zorgen dat leerlingen zich goed voelen in hun vel zodat ook het leren verbeterd kan worden. Groen vindt de breuklijn tussen welbevinden of kwaliteit nogal kunstmatig; beide horen onlosmakelijk samen. Ook op de arbeidsmarkt doen personeelsdirecteurs hun uiterste best om hun personeelsleden zich goed te laten voelen. Wie zich goed voelt in het bedrijf, werkt ook beter, is meer gemotiveerd, wat meer welbevinden creëert.

Het rapport doet een beroep op wetenschappelijke inzichten. Over bepaalde zaken bestaat er wetenschappelijke evidentie. Over andere thema's bestaan er verschillende scholen binnen de wetenschappen. Een boek van onder meer professor Bram Spruyt Over leven op school bevat heel andere inzichten over welbevinden dan dit rapport. Kunnen de rapporteurs daar hun licht over laten schijnen? Er zijn zeer veel signalen van leerlingen en studenten die zich niet goed in hun vel voelen; hun schoolcarrière lijdt daar erg onder.

Een derde thema waar Johan Danen bij wil stilstaan, is de weg naar gelijke leer-kansen. Bij lectuur van het rapport lijkt het soms dat het vroeger veel beter was, bijvoorbeeld met de homogene klasgroepen en de directe instructie. Intuïtief is het gemakkelijk te begrijpen dat een homogene klasgroep beter presteert. Er zijn echter ook studies die aangeven dat in meer gedifferentieerde klasgroepen de sterkere leerlingen daar geen last van ondervinden en dat de minder sterke leerlingen net bijleren van de sterke. Pleiten voor homogene klasgroepen betekent ook dat men minder goede leerlingen samenzet in een klas. Uit onderzoek is gebleken dat die dan minder leren dan wanneer ze in een meer gemengde klas gezeten hadden.

Directe instructie is zeker noodzakelijk in het onderwijs. Toch kan men niet beweren dat er een zaligmakende methode van onderwijzen bestaat. Wat de beste methode is, hangt af van de context, de leerling, de leerinhoud en de manier van evalueren. Voor basiskennis zal directe instructie wel de beste methode zijn, maar voor andere leerinhouden zijn andere methodes te verkiezen. Een aantal Leuvense professoren had het in een opinie over de Babylonische onderwijstheorie en wat de beste strategie is om te onderwijzen. Ze lieten een veel genuanceerder beeld zien.

Het Vlaamse onderwijs kreunt onder minder goede prestaties. Er zijn nog regio's die minder goed scoren. Kan men leren van buitenlandse voorbeelden waar men erin geslaagd is om de leerachterstand bij te werken? Wat waren de klemtonen in

hun aanpak? Zelfs als maar de helft van het rapport uitgevoerd moet worden, zal dat niet tijdens een zittingsperiode lukken, merkt de spreker op.

Johan Danen is net als de Commissie Beter Onderwijs erg bezorgd over de beroeps- en technische richtingen. Als de startende leerlingen beroepsonderwijs op het niveau zitten van het tweede leerjaar basisonderwijs, gaat het om een zeer zorgwekkende tendens, op alle niveaus. In de samenleving van de toekomst heeft men iedereen nodig, van handwerkers die de sleuven leggen voor de leidingen tot de ingenieurs die nadenken over het evenwicht op het energienet. Misschien is dat een onderwerp voor een volgend rapport: hoe kan men de zo belangrijke beroeps- en technische richtingen meer waarde geven? Meer nog, het zou interessant zijn als sterke twaalfjarige leerlingen ook kiezen voor een beroeps- of technische richting. Het lid stelt vast dat dit vandaag niet gebeurt. Waarom zouden cognitief sterke leerlingen geen goede schrijnwerkers of loodgieters kunnen worden?

De vragen of kritiek op het rapport mogen niet beschouwd worden als kritiek op het gehele rapport. De vele positieve elementen opsommen zou te veel tijd in beslag nemen, besluit Johan Danen.

1.5. Loes Vandromme

Volgens *Loes Vandromme* geeft het rapport een goed overzicht van wat leeft in het onderwijs. De cd&v-fractie is graag partner om mee te helpen nadenken, in debat te gaan en bij te leren. Ze volgt het standpunt van minister Ben Weyts, die aangeeft dat het om een selectief instrumentarium gaat dat vatbaar is voor kritiek en tegenspraak, maar dat heel veel handvatten biedt. Gezien het korte tijdsbestek probeert ze zich net als de vorige sprekers te beperken tot een aantal vragen.

Het is evident dat men onderwijs samen maakt. De Commissie Beter Onderwijs geeft aan een aanvulling te willen zijn op de Vlor. De cd&v-fractie is tevreden dat er behalve voor experts ook een zevental stoelen werd voorbehouden voor leerkrachten, die misschien wel de grootste experts zijn. Philip Brinckman gaf aan dat het de bedoeling was om regelmatig naar klankbordgroepen te gaan om een vertegenwoordiging van het onderwijsveld op regelmatige tijdstippen feedback te laten geven op de voorstellen van de commissie, om die dan te verdiepen en te verfijnen. Het lid is vereerd dat de rapporteurs hun rapport eerst aan de commissie voor Onderwijs van het Vlaams Parlement toelichten en erover in dialoog gaan vooraleer ze de dialoog beginnen met de onderwijsverstrekkers en de onderwijspartners in brede zin. Toch wil Loes Vandromme bescheiden zijn want die eerste reflecties zijn ondergeschikt aan de reflecties van wie vandaag onderwijs maakt en die tot nu toe geen kans gekregen heeft om opmerkingen te formuleren. Zij moeten ook effectief aan de slag gaan met dit rapport. Ze kijkt uit naar de wijze waarop de rapporteurs in overleg gaan met de onderwijsverstrekkers. Hoe ziet dat vervolg eruit?

Loes Vandromme sluit zich aan bij de poëtisch geformuleerde ambitie van het rapport om de vonk te laten overslaan in het onderwijs in het belang van het geluk van alle leerlingen en het welzijn van de wereld. Als kind van de Westhoek is ze niet zo'n fan van oorlogstaal. "De partijen uit de loopgraven lokken" vindt ze niet zo'n gelukkig gekozen taalgebruik. De belangrijkste onderwijspartners staan niet met getrokken messen tegenover elkaar en bevinden zich niet in loopgraven. De coronacrisis heeft ervoor gezorgd dat men schouder aan schouder de uitdagingen tegemoet treedt. Men moet ervan uitgaan dat alle betrokkenen veel moed, durf en creativiteit aan de dag zullen moeten leggen om de kwaliteit van het onderwijs vorm te geven.

Ze sluit zich aan bij de vorige sprekers die stelden dat kwaliteit afhangt van sterke leerkrachten. De cd&v-fractie pleit al lang voor een pact met de stakeholders en het brede veld. Het pact gaat over de lerarenloopbaan om het leraar zijn opnieuw

aantrekkelijker te maken en de uitstroom tegen te gaan. Dat is misschien wel de grootste uitdaging. Hoe zal men mensen warm maken om voor het mooiste beroep te kiezen? Wat kan de overheid doen en wat kunnen de onderwijsactoren doen?

Dat pact mag een ruimere focus hebben dan de leerkracht. In het rapport komen een aantal onderwijsactoren bitter weinig aan bod, zoals de erkende vakorganisaties. Hoe zullen zij meer betrokken worden? Ook de link met de schoolbesturen mist ze. Het is vreemd dat ze bij de afkortingen onder een noemer vallen, met name DI voor zowel directeur als schoolbestuur. Het gaat echter over twee verschillende functies. In aanbeveling 41 worden directies en schoolbesturen een onmisbare pilaar genoemd voor de leraar in actie. Werd er ook nagedacht over het (opleidings)profiel voor een goede schoolleider of voor een schoolbestuur? In het rapport wordt niet vaak de link gelegd met hr- of personeelsbeleid. Participatief leiderschap en beleidsvoerend vermogen zijn fundamenteel voor de kwaliteit van het onderwijs.

In het ruimere kader moet ook de vrijheid van onderwijs benoemd worden. In het rapport wordt vrijheid genoemd als uitgangspunt voor goed onderwijs. De leerkracht en de leerling hebben recht op vrijheid. Philip Brinckman heeft de koppeling gemaakt met de handboeken. Maar voor de cd&v-fractie moet dat ruimer gezien worden. Het onderwijsterrein moet zuurstof krijgen in de plaats van in regels ingekapseld te worden. Bij advies 42 worden de autonomie en het vertrouwen aangehaald, maar toch worden er voorstellen gedaan die de mogelijkheden om lokaal school te maken, beperken. Zo wordt er gepleit om middelen te kleuren. Scholen vragen net om zelf te kunnen beslissen wat ze met middelen doen. Hoe kijken de rapporteurs daarnaar? Het rapport stelt ook voor om uren ICT-coördinator of zorgcoördinator vast te leggen per school. Moeten de scholen die vrijheid niet krijgen?

De professionalisering van de leerkracht behoeft geen betoog meer. Er is ook nood aan kwaliteitsvol praktijkonderzoek, maar toch heeft het lid vragen bij het centrale kenniscentrum. Hoe kan de professionalisering meer ingebed worden in de schoolse organisatie op lokaal niveau? Ook hier is er een link met het lerarenpact. Hoe kan daar op langere termijn werk van gemaakt worden?

Hoe staat de commissie tegenover het voorstel van de Vlor om een structureel beleid rond praktijkgericht onderzoek uit te bouwen, vertrekkend van een rijk ecosysteem waarin alle actoren samenwerken?

Het rapport gaat vaak op zoek naar het evenwicht tussen zagezegde tegenstellingen die overbrugd moeten worden. Zo moet het onderwijs enerzijds voor oplossingen zorgen voor heel wat uitdagingen en anderzijds focussen op kennis. De basiskennis moet inderdaad een fundament zijn voor andere kennis. Hoe kan men op zoek gaan naar talenten van leerlingen? Dat mist het lid in het rapport. Hoe kijkt de Commissie Beter Onderwijs naar de leerlingloopbaanbegeleiding? Hoe kan men iedereen die in contact komt met leerlingen als een kompas laten fungeren, zodat de leerlingen hun talenten zo goed mogelijk kunnen ontwikkelen?

Het lid maakt zich zorgen over de meetbaarheid van het onderwijs. Ze focust daarbij op het taalbeleid (advies 4, de grenzen van je taal zijn de grenzen van je wereldbeeld). Het aantal uren voor lezen is verminderd. Het is gemakkelijker om het technisch lezen te evalueren dan het begrijpend lezen. Leerkrachten kiezen dan ook eerder voor het eerste. Hoe kijken de rapporteurs daarnaar? Is het verplicht meten geen valkuil?

Loes Vandromme hoopt dat de oorzaken van de verminderde ambitie bij leerlingen onderzocht worden. Welke randvoorwaarden zijn noodzakelijk om daaraan tegemoet te komen? Is daar al onderzoek naar gebeurd?

Het eerste en het laatste woord moeten eigenlijk over de leraar gaan. In het rapport staat dat het leraarschap nog te veel een individuele opdracht is. Loes Vandromme beaamt dat. Voor de doorsnee-Vlaming is het summum voor een leraar een eigen klas hebben – zeker in het basisonderwijs – terwijl dat misschien niet meer zo belangrijk zou moeten zijn. Zoals het rapport stelt, moet de opdracht afgebakend worden maar misschien gaat men er te veel van uit dat dé leerkracht bestaat. Er zijn leerkrachten met een sterke vaardigheid in kennisoverdracht maar er zijn er ook die hun kracht halen uit het individuele gesprek op het vlak van welzijn. Men moet nagaan wat de individuele drijfveer is van elke leerkracht om de beste leerkracht te kunnen zijn. Erkennen de rapporteurs dat?

De leerkracht als lid van een team wordt ook te weinig benadrukt. Zijinstromers kunnen een pluspunt zijn, zeker als ze in de welzijnssector gewerkt hebben en intervisiemomenten met anderen gewoon zijn. In het onderwijs is dat niet vaak gangbaar. Elkaar ondersteunen kan een meerwaarde bieden. Het is dan de vraag waar men die tijd moet inpassen. Moet dat in de schoolopdracht geplaatst worden of in een ruimer verhaal, in het lerarenloopbaanpact?

De ouders zijn een belangrijke partner in het onderwijs. In een artikel in het magazine van de Gezinsbond werd de ouderbetrokkenheid tweerichtingsverkeer genoemd. Komt dat voldoende aan bod in het rapport? Ouders hebben een verantwoordelijkheid maar de scholen moeten een brug slaan naar de ouders. Het lid gelooft sterk in de brugfiguren. Bieden zij volgens de rapporteurs een meerwaarde en moet het beleid daarop inzetten?

Loes Vandromme volgt het pleidooi tegen het schaduwonderwijs. Het zou interessant zijn het effect van tutoring na te gaan. Veel lokale besturen zijn op zoek naar methoden om het flankerend onderwijsbeleid vorm te geven.

Moet er gesleuteld worden aan de tien basiscompetenties bij de lerarenopleiding? De rapporteurs geven aan dat de vaardigheid om ouders te betrekken geen prioritaire competentie is. Net afgestudeerde studenten geven juist dat aan als een competentie waarin ze nooit getraind werden. Het zijn vaak de directies die dit aanleren. Komen die tien basiscompetenties wel allemaal aan bod tijdens de lerarenopleiding? Ze vindt dat de lerarenopleiding niet in een strak keurslijf gegoten mag worden. Er moet wel een wisselwerking zijn tussen de lerarenopleiding en het veld. De lerarenopleiding kan een meerwaarde zijn voor de beginnende leerkracht. Ze kijkt uit naar wat de lerarenopleiding kan betekenen in het kader van het curriculumpad.

Het is positief dat de Commissie Beter Onderwijs een volledige focus wijdt aan GOK. De cd&v-fractie zou daar nog een stap verder in willen zetten. De Vlor heeft al herhaaldelijk gevraagd om een conceptueel debat te voeren over het herijken van de instrumenten en de indicatoren van het GOK-beleid. Het lid wil die vraag herhalen. Hoe staat de Commissie Beter Onderwijs daartegenover?

In het rapport wordt een onderscheid gemaakt tussen het buitengewoon onderwijs en het regulier onderwijs. Voor cd&v is buitengewoon onderwijs ook regulier onderwijs. Ze stelt dat niet als polen tegenover elkaar. Cd&v wil net meer vormgeven aan het continuüm waarbij het buitengewoon en het gewoon onderwijs naar elkaar toegroeien. Het ultieme doel is dat beide aanwezig zijn op een campus waardoor er wisselwerking mogelijk is. Hoe staat de commissie daartegenover? Daar liggen volgens het lid veel groeikansen voor alle leerlingen en een impuls voor de kwaliteit van het onderwijs.

Het lid dankt de rapporteurs voor hun inzet. Het is belangrijk dat het beleid en het onderwijsveld daarmee vanuit een grote betrokkenheid aan de slag gaan.

1.6. Jan Laeremans

Het Vlaams Belang had grote verwachtingen ten aanzien van dit rapport, zegt *Jan Laeremans*, en ze werden ook ingelost. Het Vlaams Belang kan zich vinden in de grote meerderheid van de analyses, de adviezen en de voorstellen. De algemene grondgedachten en de basisprincipes zijn meer dan terecht: meer kennis- en cultuuroverdracht, voldoende hoge verwachtingen stellen, minder eenheidsworst maar toch een sterke gemeenschappelijke sokkel in de basis, geen vernieuwing om te vernieuwen, inclusierealisme, meer focus op de kerntaak van de leraar, een versterking van de lerarenopleiding enzovoort. Het lid dankt de Commissie Beter Onderwijs voor het niet te onderschatten werk.

De spreker vraagt meer duidelijkheid over een aantal zaken. Advies 1 gaat onder meer over de suboptimale leermethoden. Op pagina 107 staat ook: "Nieuwe onderwijsmethodes enkel introduceren indien ze in wetenschappelijke proefopstellingen en op de klasvloer hun effectiviteit en efficiëntie bewezen hebben." Kunnen de rapporteurs een voorbeeld geven waar dat slecht uitgedraaid is? Het is niet zijn bedoeling de een of andere methode aan de schandpaal te nagelen maar kan het wat concreter gemaakt worden?

De voorkeur van de commissie gaat naar zoveel mogelijk gratis remediëring op school versus private bijles (advies 11). Jan Laeremans vindt dat een moeilijke discussie. Moet de vakleraar alles opvangen als de leerling er zijn voeten aan geveegd heeft of als een leerling veel achterstand heeft na verandering van richting? Is dat dan wel de taak van de vakleraar? Hoe ziet de commissie dat financieel? Wordt de leerkracht daar per uur voor betaald?

Volgens advies 15 verdienen beroeps- en technisch onderwijs meer maatschappelijke waardering. De hele samenleving heeft baat bij een positieve benadering van de arbeidsmarktgerichte onderwijsvormen. Een staten-generaal met bijvoorbeeld ook de sociale partners en captains of industry kan een totaalaanpak ondersteunen. Het Vlaams Belang vindt dat zeker een goed voorstel. Kunnen de rapporteurs de exacte rol van die staten-generaal verduidelijken? Wordt het een soort denktank of een samenwerkingsplatform? Zal die dan geen werk verrichten dat nu al door de RTC's of bijvoorbeeld InnoVET wordt opgenomen?

Het is essentieel om binnen dit onderwijsonderdeel de brug te slaan tussen bedrijven, school en leerling. Veel technische sectoren werken nu al aan imagocampagnes om meer mensen naar hen toe te leiden. Vaak stellen beroepsfederaties middelen ter beschikking om specifiek en modern onderwijs te ondersteunen dat leidt tot beroepsintreding in de betrokken sector. Waarin zou een dergelijke staten-generaal nog een verschil kunnen maken?

Bij de overstap van basis- naar secundair onderwijs starten kinderen met een getuigschrift lager onderwijs automatisch in 1A. Degenen die dat getuigschrift niet haalden, starten in 1B. Dat heeft tot gevolg dat leerlingen die met de hakken over de sloot een getuigschrift haalden en waarvan de ouders vrezen dat de A-stroom te hoog gegrepen is, de mogelijkheid wordt ontnomen om te starten in de B-stroom. Nogal wat leraren uit 1B en 2B zijn daar niet zo tevreden over. De rapporteurs hadden het ook over niveauverlaging. Is het dan niet beter om dit terug te draaien zodat zwakkere leerlingen met een getuigschrift basisonderwijs toch naar 1B kunnen overstappen?

Onder advies 16 staat er enerzijds dat centrale examens bijzonder waardevolle informatie voor een goede studiekeuze opleveren, maar ook dat het niet de bedoeling kan zijn om de resultaten van deze toetsen te gebruiken als waardemeter voor de individuele leerling, laat staan die te laten meespelen bij de studiekeuze. Dat lijkt het lid nogal tegenstrijdig.

De kwaliteitsindicatoren die de werkgroep over de kwaliteit van hand- en werkboeken uitgewerkt heeft, moeten aan scholen ter beschikking gesteld worden zodat die als richtlijn kunnen dienen bij de beoordeling van schoolboeken (advies 17). De verdere verfijning van de kwaliteitsindicatoren kan in de toekomst voortgezet worden door het op te richten kenniscentrum. Hoe moet men zich de rol van dat kenniscentrum concreet voorstellen?

Sinds de intrede van tablets en smartphones is er veel veranderd voor lezen en taalverwerving (advies 17). Professor Maryanne Wolf legt de link tussen de groeiende laaggeletterdheid bij jongeren en de vluchtige, altijd afleidende digitale media. Kinderen en jongeren kunnen het moeilijk opbrengen om zich lang te concentreren op een saai boek. Ze stelt vast dat een fysieke tekst of een papieren boek geen evidentie meer zijn. Ze vindt dat men de jongeren een onderscheid moet leren maken tussen geschreven teksten en digitale informatie, tussen scanning en skimming. Leerlingen moeten als het ware tweetalig worden gemaakt. Beamen de rapporteurs dat? Moet dat grondig onderzocht worden binnen de Vlaamse context? Moet daar een leerlijn van gemaakt worden?

Onder advies 18 leest Jan Laeremans: "Kwaliteit en professionele aanpak van leraars en de aangewende didactiek blijven immers noodzakelijke voorwaarden voor succes. Om leraars verder te ondersteunen op de digitale snelweg zijn dan ook degelijke navormingen nodig die ook de gevaren en gebreken van te uitgesproken digitaal onderwijs mee opnemen, zowel voor aspirant als voor ervaren leerkrachten." Helaas laat dat in de praktijk nogal te wensen over. Dirk Van Damme heeft zich nogal kritisch uitgelaten over de kwaliteit van het digitaal onderricht. De investeringen in omkadering en ICT-coördinatoren zijn verhoudingsgewijs nog altijd te weinig. Meer specialistische auteurs hebben al aangetoond dat het bijspijkeren van onderwijspersoneel met het oog op een kwaliteitsvolle inzet van digitale middelen in de klaspraktijk vaak zeer complex is. Het vergt een gedifferentieerde aanpak naargelang de beginsituatie van iedere afzonderlijke leerkracht, zowel op technisch als pedagogisch-didactisch vlak. Ook is de leerkracht sterk afhankelijk van het publiek waar hij les aan geeft. Vandaar helpen uniforme ICT-bootcamps wellicht weinig. Wat zijn de inzichten van de rapporteurs op dat vlak? Hoe evalueren zij de uitrol van de Digisprong?

Advies 20 heeft betrekking op de inkorting van de zomervakantie om leerverlies tegen te gaan. De spreker is hier niet zo'n voorstander van. Hij meent dat hier eerst zeer grondig over moet worden nagedacht, op basis van een onderzoek dat door de overheid besteld wordt. Is het opportuun om dat nog deze zittingsperiode te doen? Of wacht men beter tot de negatieve effecten van het coronaleerverlies geremedieerd zijn? Vroeger waren die twee maanden vakantie en het zogenaamde zomerverlies nooit een probleem. Het probleem zit voor de spreker vooral bij de anderstalige leerlingen die vaak gedurende twee maanden geen Nederlands meer horen. Moeten de kinderen die wel perfect meekunnen dan opdraaien voor de zwakkeren? Moeten autochtone kinderen opdraaien voor het feit dat de (ouders van) allochtone kinderen het vertikken om deftig Nederlands te leren? Is het dan niet nuttiger om in te zetten op zomerscholen in plaats van op een verkorte zomervakantie?

Advies 21 gaat over aparte directies voor kleuterscholen. Dat is begrijpelijk voor hele grote kleuterscholen maar men vindt nu al amper genoeg kleuterleiders of leerkrachten voor de lagere school. Is een extra functie die ook extra geld kost dan wel een prioriteit?

Advies 24 pleit voor een verlaging van de leerplichtleeftijd van vijf naar drie jaar. Momenteel ligt de kleuterparticipatie al rond de 97 procent. Welke winst kan men dan nog maken met een leerplichtverlaging? Het Vlaams Belang is dat idee niet echt genegen omdat er op de leeftijd van drie of vier jaar nog veel leerlingen zijn die amper schoolrijp zijn. De groep die men wenst te bereiken, is niet heel

homogeen. Er zijn ouders die zelf graag thuisblijven om voor hun kinderen te zorgen. Andere ouders houden hun kinderen uit gemakzucht thuis maar er zijn ook minder goed geïntegreerde allochtone ouders voor wie het schoolse op jonge leeftijd vanuit hun cultureel perspectief geen evidentie is. Is een gedifferentieerde aanpak dan niet beter, door de participatie te stimuleren in plaats van een lineaire maatregel uit te vaardigen?

Advies 28 wil de achterstand in de instructietaal aanpakken. De spreker verwijst naar de tekst op bladzijde 60: "Meertaligheid is een troef en moet positief benaderd worden, bijvoorbeeld in schoolbeleid en reglement. Het gebruik van de instructietaal kan samengaan met een openheid voor de diverse thuistalen." Het Vlaams Belang vindt dat geen gelukkige denkpiste. De kinderen in kwestie spreken hun moedertaal al voldoende thuis en op straat terwijl ze voor Nederlands een grote achterstand hebben. Minister Ben Weyts heeft al herhaaldelijk gepleit voor het Nederlands en niet voor andere talen. Op basis van welke argumenten wordt dit advies geformuleerd?

Advies 30 gaat onder meer over internaten. Het pleit voor de verhoging van de ondersteuningscoëfficiënt van de subsidie voor kansarme leerlingen op voorwaarde dat het betrokken internaat aantoonbaar dat het bijkomende inspanningen doet. De spreker vindt dat een rare vaststelling. Is de ondersteuning momenteel dan onvoldoende? Welke signalen zijn er dat een groot aantal kansarme leerlingen zit te wachten om op internaat te gaan?

Advies 46 gaat onder meer over de vlakke loopbaan. Door een te vlakke loopbaan raken sommige leerkrachten uitgekeken op hun job. Sommige willen wel deeltijds voor de klas blijven staan en de opgebouwde expertise doorgeven. Hoe groot is de groep van leerkrachten die opziet tegen de vlakke loopbaan?

Volgens advies 47 moeten ervaren leerkrachten de kans krijgen om zich te professionaliseren tot expert-leerkracht. Dat is een interessant idee maar is er al een kosten-batenanalyse van gemaakt? Zijn er succesvolle buitenlandse voorbeelden waar Vlaanderen zich aan kan spiegelen?

In advies 49 wordt gepleit voor de afschaffing van plage-uren. Kan dit worden gemotiveerd? Waarom is dit een probleem?

Advies 51 gaat over de nood aan professionalisering. Er wordt gepleit voor een curriculumpad, opgebouwd vanuit een aantal vaste standaarden die zullen worden gebruikt in de lerarenopleiding, de aanvangsbegeleiding en bij de professionalisering. Is een curriculumpad geen inmenging in de autonomie van scholen om hun eigen professionaliseringsbeleid en personeelsbeleid te voeren? Hebben zij dan nog voldoende zeggenschap over de inhoud of wordt die van bovenaf opgelegd? Is het volgens de rapporteurs een optie om de deelname van leerkrachten aan zulke trajecten te kwantificeren? Moet er naast de lesopdrachten per jaar ook in een aantal professionaliseringsuren voorzien worden? De spreker wil geen bijscholingen van bovenaf opleggen waarvoor de leerkracht in kwestie geen interesse heeft. Maar men kan wel in enkele uren per jaar nascholing voorzien waarbij de leerkracht een verstandige keuze uit het aanbod kan maken.

Men gaat in het onderwijs naar instapproeven waarbij de lat op een bepaald niveau wordt gelegd. Sommigen slagen daar niet in of moeten remediëring volgen. Bestaat dan niet het gevaar dat men de omweg van de zijinstromers probeert? Mogelijk denken ze dat het op die manier gemakkelijker is.

In Canada heeft elke beginnende leraar een mentor en is er een gepersonaliseerde aanvangsbegeleiding. Hoe zit het met de verloning van de mentoren in Canada?

1.7. Hilâl Yalçın

Hilâl Yalçın wijst op de slechte resultaten van het secundair onderwijs zoals blijkt uit internationale cijfergegevens. In het rapport staat enerzijds dat het problematisch is dat de erkenning van dit probleem nog steeds beperkt blijft. Anderzijds wordt gesteld dat er geen uitgewerkte initiatieven uitgerold en wijdverspreid zijn ter remediëring van deze problemen. Dat roept toch enkele vragen op.

In het masterplan voor de hervorming van het secundair onderwijs, dat uiteindelijk leidde tot de modernisering van het secundair onderwijs, stond in 2013 namelijk al dat de sterke prestaties van de leerlingen significant dalen. Letterlijk stond er: "Onze leerlingen scoren keer op keer goed tot uitstekend op de PISA-toetsen, maar uit de evolutie van die PISA-resultaten 7 blijkt dat voor leesvaardigheid de gemiddelde resultaten van onze leerlingen dalen. Voor wiskunde dalen niet alleen de gemiddelde resultaten, maar ook de resultaten van onze toppresterders." Op www.onderwijs.vlaanderen.be staat er in het kader van de modernisering van het secundair onderwijs: "Het secundair onderwijs in Vlaanderen scoort internationaal uitstekend. Toch wijzen onderzoeken en ervaringen op belangrijke verbeterpunten. Om elke leerling het beste onderwijs te bieden op maat van zijn talenten, interesses en mogelijkheden, wordt het secundair onderwijs hertekend."

De spreker confronteert deze gegevens met de twee bovengenoemde stellingen uit het rapport en met de vaststelling dat er in dat rapport nauwelijks wordt verwezen naar de modernisering van het secundair onderwijs, die nog niet helemaal uitgerold is. Welke boodschap wil de Commissie Beter Onderwijs dan precies brengen ten aanzien van de modernisering van het secundair onderwijs?

In hetzelfde masterplan staat ook dat het een doelstelling is om technisch georiënteerd onderwijs op te waarderen en te stimuleren. Maar in advies 15 staat dat er nood is aan meer aandacht voor de sterktes, de noden en de specificiteit van arbeidsmarktgerichte studierichtingen. Maar ook dat lijkt voor de studierichtingen uit de tweede en derde graad van het secundair onderwijs net een cruciale doelstelling te zijn van de modernisering, die nog volop wordt uitgerold. Ook hier rijst de vraag wat precies de boodschap is van de commissie. Hetzelfde geldt voor het ontbreken van enige aandacht in het rapport voor het eerder recent ontwikkelde en uitgerolde duaal leren, dat ook volgde uit een doelstelling van de modernisering van het secundair onderwijs, met name 'De combinatie van leren en werken is een volwaardige leerlijn in het secundair onderwijs'.

Een tweede aandachtspunt van de spreker heeft betrekking op de plaats van de thuistaal. Ze onderschrijft het belang van het Nederlands als instructietaal. Het is van groot belang dat alle leerlingen in het Vlaamse onderwijs goed Nederlands leren en spreken. Het Nederlands van alle leerlingen op het hoogst mogelijke niveau brengen, vergroot hun onderwijskansen voor de rest van hun leven. De scholen worden steeds diverser en een groeiende meertaligheid is daar een logisch gevolg van. Het taalgebruik van meertalige leerlingen is zeer complex en het onderscheid tussen thuistaal en schooltaal is niet altijd strikt te maken. De talige registers lopen vaak door elkaar en die leerlingen gaan daar vaak flexibel mee om.

De spreker ziet dit als een kans en niet als een beperking. Ze was dan ook blij om in het rapport te lezen dat men meertaligheid als een troef moet zien. Maar helaas wordt daar in het rapport niet diep op ingegaan. Gelukkig is er de laatste tijd vanuit de academische wereld steeds meer aandacht voor dit thema. Uit het MARS-onderzoek van professor Van Avermaet (2015) blijkt weliswaar dat directies en leerkrachten meertaligheid of specifiek 'minderheidstalen' nog weinig als een talent van leerlingen zien. Toch zijn hier winsten te boeken om de onderwijsprestaties van deze leerlingen te verhogen. Want uit dat onderzoek blijkt dat de motivatie

van meertalige leerlingen, net zoals bij eentalige leerlingen, een erg belangrijke rol blijkt te spelen in het verhogen van hun schoolprestaties.

Als de thuistaal of thuistalen van leerlingen positief benaderd worden, draagt dat bij tot hun motivatie via het welbevinden en het positieve zelfbeeld dat hierdoor gestimuleerd wordt. Op pagina 60 van het rapport staat dat het gebruik van het Nederlands als instructietaal zeker kan samengaan met een openheid voor diverse thuistalen. Het is namelijk zo dat de thuistaal een affectieve functie heeft voor kinderen. Taal is ook meer dan louter een communicatiemiddel en maakt deel uit van de gelaagde identiteit van het individu en van zijn verbondenheid met een bepaalde groep zoals het gezin, de familie en vrienden. Het negeren of bestraffen van de thuistaal van het kind wordt ervaren als het negeren van een belangrijk aspect van zijn identiteit. Een plaats en erkenning geven aan de meertalige achtergrond zou alvast een eerste, gemakkelijke stap in de goede richting zijn. In tegenstelling tot adviezen zoals extra taalleerkrachten of taaltrainingen zou dit een maatregel zijn die geen zwaar kostenplaatje met zich meebrengt, maar wel een wereld van verschil kan maken voor heel wat leerlingen met een migratieachtergrond en hun schoolse prestaties.

De spreker wil dit met een persoonlijk voorbeeld illustreren. Ze verwijst naar de kennismaking met haar leerkracht Nederlands in het eerste middelbaar. Na een voorstellingsronde vroeg hij of er kinderen waren die ook andere talen beheersten. De leerkracht was vol lof over het feit dat ze op twaalfjarige leeftijd tweetalig was en hij stimuleerde haar om veel te lezen, zowel in het Nederlands als het Turks. Die klassikale en publieke steun van de leerkracht gaf een enorme motivatie.

Het huidige maatschappelijke, politieke en zelfs academische debat is uitermate polariserend over de plaats die gegeven moet worden aan meertaligheid in een schoolse context. Daarom juicht de spreker de korte doch positieve passage over meertaligheid toe en hoopt zij dat hier verder op ingezet zal worden in het vervolg van het traject. Zal meertaligheid voor de Commissie Beter Onderwijs een item worden om verder op te nemen en te verdiepen?

1.8. Annabel Tavernier

Annabel Tavernier noemt het een boeiend rapport dat heel wat handvatten bevat om de onderwijskwaliteit in Vlaanderen naar een hoger niveau te tillen. Ze gaat in eerste instantie in op de taalvaardigheid en de kennis van het Nederlands. Onderwijskwaliteit en taalvaardigheid gaan hand in hand. Het rapport wijst op het belang van de instructietaal, het Nederlands. Taalvaardigheid is een van de krachtigste leerinstrumenten. Het is een belangrijke voorwaarde voor succesrijke schoolkansen en een succesrijke schoolloopbaan. Jammer genoeg blijkt uit internationaal vergelijkend onderzoek dat de taal- en leesvaardigheid van de Vlaamse leerlingen er de laatste decennia op achteruitgaat. Het rapport is dan ook duidelijk: er is nood aan een intensief en rijk onderricht van de instructietaal, met meer aandacht voor de basiskennis en de basisvaardigheden. Er is meer nadruk nodig op geletterdheid en gerichte taalinput in het kleuteronderwijs, zowel binnen als buiten de klasmuur, om de instructietaalachterstand aan te pakken. Er wordt ook gepleit voor meer instructietijd voor begrijpend lezen en voor een vernieuwde aandacht voor kinderen jeugdliteratuur.

De minister van Onderwijs voorziet al in heel wat concrete maatregelen, zoals de taalintegratietrajecten, de zomerscholen, de verhoging van de eindtermen Nederlands, de eindtermen basisgeletterdheid, de taalstimulerende activiteiten Nederlands, de focus op begrijpend lezen enzovoort. Zien de rapporteurs nog andere mogelijke concrete maatregelen om de taalvaardigheden Nederlands te verhogen? In hoeverre vereist dit in een grootstad als Brussel, met veel kinderen die thuis geen Nederlands spreken, een aanpak op maat?

In het rapport wordt gesuggereerd om een leeslijn uit te werken. Welke vormen moet die leeslijn concreet aannemen? Zijn er goede voorbeelden uit het buitenland?

Over kwaliteitsvol onderwijs steunt het rapport op twee pijlers: affectieve en cognitieve factoren. Het rapport stelt terecht dat er al vanaf de kleuterklas voldoende nadruk moet liggen op cognitieve ontwikkeling. Vlaanderen heeft op dat vlak een achterstand weg te werken. Hoe kan dat concreet gebeuren? Hoeveel gewicht moet er aan elk van de pijlers worden gegeven?

De spreker gaat vervolgens in op de impact van armoede op het leren. Tijdens deze legislatuur werden al heel wat initiatieven ontwikkeld om de impact van armoede op het leren te verkleinen. Het gaat bijvoorbeeld over de schoolbonus, de mogelijkheid tot gespreide betaling van schoolfacturen, initiatieven over kostenbeheersing, de inzet van een lokale gezinscoach enzovoort. In welke mate bieden de al bestaande maatregelen een oplossing voor de problematiek?

Volgens het rapport mag er van de school niet worden verwacht dat deze ondersteuning tot haar elementaire opdracht behoort. Hoe ver reikt de verantwoordelijkheid van de school eigenlijk? Hoe kan men ervoor zorgen dat de zorgtaak niet ten koste gaat van de onderwijstaak?

Het rapport waarschuwt voor een paternalistische naastenliefde en aangeleerde hulpeloosheid in de aanpak van armoede op school. Hoe kunnen deze valkuilen worden vermeden?

1.9. Kathleen Krekels

Kathleen Krekels gaat eerst in op het advies over hoogbegaafde leerlingen. Terecht wordt in het rapport hiervoor de nodige aandacht gevraagd. Als uit internationaal onderzoek blijkt dat de resultaten van de Vlaamse leerlingen achteruitgaan, is dat uiteraard een teken aan de wand. Volgens het rapport is een relevant beleid over hoogbegaafdheid momenteel afwezig. Dat klopt voor het verleden maar met minister Ben Weyts wordt er nu toch een aantal initiatieven genomen. Recent werd beslist om vanaf 1 september 2022 geen minimumleeftijd meer te koppelen aan het getuigschrift lager onderwijs. Men is gestart met het project Talent, waarin dertien ankerscholen en een kenniscentrum een hoofdrol spelen. Momenteel worden meer dan tweehonderd scholen begeleid door het delen van goede praktijken om een hoogbegaafdenbeleid in hun scholen op te starten of uit te werken.

Daarnaast moet er volgens het rapport aandacht worden gegeven aan hoogbegaafdheid in de basiszorg en in de verhoogde zorg. Hier probeert men een antwoord op te bieden via het nieuwe Leersteundecreet. Er loopt dus een aantal initiatieven, merkt de spreker op. Wat is de visie van de commissie daarover? Heeft men daarover al reacties ontvangen van scholen? Zijn er bijstellingen nodig?

De Commissie Beter Onderwijs stelt voor om hoogbegaafde leerlingen zoveel mogelijk binnen de reguliere schoolwerking te houden. Binnen hoogbegaafdheid is er echter een breed spectrum. Er zijn bijvoorbeeld hoogbegaafde leerlingen met onderliggende problematieken; sommige leerlingen zijn enkel voor specifieke zaken hoogbegaafd en andere dan weer algemeen. Hoe kan men tegemoetkomen aan de noden van dergelijke leerlingen zodat ze uitgedaagd worden op hun sterke kanten, terwijl ze tegelijk een betere leerhouding aanleren voor de vakken waarin ze minder sterk zijn? Is een bijzondere vorm van onderwijs voor uitzonderlijk hoogbegaafden toch niet aangewezen?

De commissie geeft aan dat het betekenisvol zou zijn om financiering en ondersteuning te voorzien voor hoogbegaafde leerlingen, naast de zorgnoden voor leerlingen met leerstoornissen en het gelijkheidskansenonderwijs. Tijdens de vorige zittingsperiode

werd in een resolutie (*Parl.St.* VI.Parl. 2018-19, nr. 1937/3) aan de Vlaamse Regering gevraagd om naast SES-middelen voor leerlingen ook te kijken naar onderwijsmiddelen op basis van de leerpsychologische kenmerken van de leerlingen. Is dat een goede denkpiste? Ziet de commissie eventueel andere mogelijkheden?

De spreker gaat vervolgens in op de haalbaarheid en de doelstellingen van het inclusief onderwijs. De N-VA is voorstander van een realistische vorm van inclusief onderwijs, in tegenstelling tot het radicaal inclusieve verhaal dat misschien veeleer een utopie is. Eigenlijk neigt de commissie ook naar dat realistische scenario: hoge verwachtingen stellen is belangrijk, ook voor kinderen met een beperking, maar men moet ook kijken naar de setting waarin de verwachtingen moeten worden waargemaakt. Men stelt dat het belang van het kind altijd de eerste overweging is bij alle beslissingen over kinderen met een handicap. De spreker volgt de Commissie Beter Onderwijs daarin maar vindt ook dat de samenwerking tussen het gewoon en het buitengewoon onderwijs moet worden versterkt. Hoe staat de commissie daartegenover?

De commissie geeft aan dat er situaties zijn waar leerlingen meer gebaat kunnen zijn met buitengewoon onderwijs. De spreker verwijst naar haar vroegere beroep als zorgcoördinator, waarbij ze kinderen heeft begeleid die dan uiteindelijk in het buitengewoon onderwijs zijn terechtgekomen. De ouders waren daar zeer gelukkig mee en vonden dat hun kind daar was opengebloeid. Klopt die beleving met de bevindingen van de commissie? Of moet deze ervaring toch worden genuanceerd?

Een derde punt dat de spreker aankaart, gaat over de diagnostisering en de therapeutisering. Ze begrijpt de angst voor overmatige diagnostisering en het feit dat een diagnose vanuit een klasobservatie moet vertrekken. Op die basis kan eventueel basiszorg worden opgestart. Als men echter tegen een muur blijft aanlopen en men een volgende stap wil zetten, in de richting van het CLB en een ondersteuningsnetwerk, wordt die diagnose wel belangrijk. Het is waar dat men niet te snel mag denken dat een kind het niet zal kunnen, om vervolgens compenserende of dispenserende maatregelen te treffen, maar de diagnose kan wel degelijk een leidraad betekenen voor wat men van een kind mag verwachten en wat de achterliggende oorzaken kunnen zijn. Misschien heeft het dan niet te maken met de aard van de leerstof maar wel met de wijze waarop die wordt aangeboden.

De commissie raadt aan om te evolueren naar een gedeeld referentiekader voor een kwaliteitsvolle ondersteuning, in functie van een interne kwaliteitszorg. De spreker gaat ervan uit dat elke school daar eigenlijk al over beschikt. Of zijn er toch nog scholen waar de interne kwaliteitszorg niet zo nauwkeurig gebeurt? Moeten er in dat geval vanuit de overheid of de inspectie extra tools worden aangereikt voor de school, het CLB of de pedagogische begeleiding? Is er eventueel een leidraad nodig?

Een vierde aandachtspunt heeft betrekking op het CLB. De Commissie Beter Onderwijs stelt dat het CLB naast een adviserende ook een ondersteunende rol moet krijgen. De spreker vindt dat evident en meent dat die rol al jaren zo wordt opgenomen. Uit haar vroegere ervaringen als zorgcoördinator blijkt dat het CLB een echte partner was met een adviserende en ondersteunende rol. Intussen is er wel een decreet Leerbegeleiding, waarin sommige aspecten worden benadrukt, zoals de draaischijf-functie en de opmaak van een verslag om door te verwijzen. Mogelijk zijn daardoor andere belangrijke functies van het CLB wat verloren gegaan. De commissie geeft nu aan dat het CLB als partner aanwezig moet zijn in de school en eventueel ook in de klas. Waar ziet de commissie dan het onderscheid met de ondersteuningsnetwerkers, die ook in de klas aanwezig zijn en observeren en de leerkrachten mee ondersteunen? Hoe vermijdt men dat men in elkaars vaarwater terechtkomt? In welke mate zou het CLB ook diagnostisch onderzoek kunnen doen, naast het richtinggevend onderzoek?

Tot slot gaat de spreker in op advies 37 met betrekking tot het buitengewoon onderwijs. De commissie geeft aan dat het gaat om een vorm van gespecialiseerd onderwijs en dat het een kader biedt dat sommige kinderen nodig hebben om tot ontwikkeling te komen. Er wordt ook gepleit voor een betere samenwerking tussen de twee types van onderwijs om leerlingen met leer- en emotionele problemen een vlotte overgang te kunnen bieden. Een eerste aanzet hiertoe is werk maken van een heldere omschrijving van de gewenste beginsituatie bij de start van 1B in het secundair onderwijs. Hoe ziet de commissie dat concreet ontstaan? Gaat het dan over leerinhoud of gaat dit nog verder?

1.10. Karolien Grosemans

Karolien Grosemans is enthousiast over het hele rapport. Voor de leerkrachten zelf springt er vooral het advies uit over de directe instructie en de focus op kennis. Wellicht wordt hiermee bedoeld dat leerstof heel gestructureerd in kleine onderdelen wordt onderwezen, waarbij de leerkracht bepaalt wat er in de klas gebeurt door sturend op te treden in plaats van aan de zijlijn te coachen. Dat zorgt voor een grotere effectiviteit voor de hele leerlingenpopulatie maar zeker ook voor SES-leerlingen en laagpresteerders. Kan dit nog verder worden toegelicht? Vaardigheden zijn uiteraard ook belangrijk maar om die goed uit te voeren, is er een sterke basiskennis nodig. Directe instructie en focus op kennis hebben een positief effect op de onderwijskwaliteit. Directe instructie zorgt ook voor rust en structuur in de klas en dat is goed voor het welbevinden van de leerlingen.

Momenteel circuleren er tal van onderwijshypes, aangebracht door onderwijsgoeroes, maar die zijn niet altijd effectief. Sommige scholen springen van hype naar hype en zorgen daardoor voor veel planlast en frustraties bij leerkrachten. Zal het onafhankelijk kenniscentrum kunnen filteren wat al dan niet werkt? Kunnen de schooldirecties zich met dergelijke vragen tot het centrum richten? Werkt men volgens evidencebased innovaties en scheidt men het kaf van het koren? Zijn er daaromtrent good practices in het buitenland?

De spreker heeft de indruk dat er steeds meer wordt afgeweken van het huidige puntensysteem en de rapporten met punten. Steeds meer scholen stappen over naar rapporten met kleuren en vage en vaak voorzichtige feedback vanuit de bekommernis om niet te ontmoedigen of te vergelijken. Ze is het niet eens met die evolutie. Het zorgt voor heel wat planlast bij leerkrachten en het zet de deur open voor meer klachten door gespecialiseerde advocaten die op basis van vage formuleringen dreigen C-attesten in twijfel te trekken. Bovendien valt te vrezen dat men applausleerlingen krijgt die overbeschermd zijn en niet meer tegen een stootje kunnen omdat ze enkel nog aanmoedigingen kennen. Wat is de visie van de commissie hierop?

2. Antwoord van de Commissie Beter Onderwijs

Philip Brinckman zegt dat de Commissie Beter Onderwijs, samengesteld uit acht leden met praktijkervaring en zeven academici, geprobeerd heeft de vragen van de parlementsleden te bundelen in dertien adviezen. In haar ronde door Vlaanderen heeft de commissie ook gemerkt dat werken met 58 adviezen niet behapbaar is. Het geheel herleiden tot dertien adviezen was niet gemakkelijk, aangezien ze allemaal waardevol zijn. Hij herinnert eraan dat het rapport vier focussen heeft, waaronder de 58 adviezen ondergebracht zijn. Bij de vorige bijeenkomst lichtte hij de sterktes en zwaktes van het rapport toe. De vragen en reacties van de parlementsleden beslaan 31 pagina's. Het viel de spreker op dat er 60 keer 'hoe' in stond.

2.1. Naar de kern: de leerlingen en hun leer-kracht

De rode draad van het rapport is 'Naar de kern: de leerlingen en hun leer-kracht'. Daarbij benadrukt de spreker dat er niet staat 'terug naar de kern' en dat het woord leer-kracht een dubbele betekenis heeft: de persoon, maar ook de kracht van leren.

Een tweede uitgangspunt zijn de dalende prestaties, zowel op internationaal als op Vlaams niveau, maar ook in de dagelijkse klaspraktijk. De spreker denkt dat die daling nog niet gestopt is en allicht erger is dan de parlementsleden vermoeden.

Een derde vaststelling van het rapport is dat de leerkracht zijn maatschappelijke aura enigszins kwijtgeraakt is. Het rapport wijt dat aan het gebrek aan een duidelijke omschrijving van wat een leerkracht is. Hij is manusje-van-alles geworden. Voor relatief eenvoudige problemen als een virus zijn er vele deskundigen, maar voor zo goed als alle maatschappelijke problemen worden het onderwijs en de leerkracht aangesproken. Dat zorgt voor frustraties bij de leerkracht, die dat niet aankan, en bij de maatschappij, die veel geld geeft aan het onderwijs. In plaats van manusje-van-alles moet de leerkracht opnieuw gezien worden als een reus, met een specifieke opdracht: leren en onderwijzen. Isaac Newton schreef zijn verdiensten toe aan de reuzen op wier schouders hij stond. Dat is een fantastische metafoor voor het onderwijs, meent Philip Brinckman.

Het vierde aspect van het rapport is de wetenschap van het leren: informatie is niet gelijk aan kennis en inzicht. Voor de spreker leeft men niet in een kennismaatschappij maar in een informatiemaatschappij. Kennis is verwerkte informatie, vastgezet in het brein, gecontextualiseerd enzovoort. Leerlingen krijgen heel veel informatie maar te weinig tijd om die om te zetten tot kennis en inzicht. Het brein zet de informatie nog altijd op dezelfde manier om in kennis als 200.000 jaar geleden, hoewel een en ander allicht wel sneller verloopt. Hij raadt de commissieleden de lectuur aan van bijvoorbeeld Stanislas Dehaene, 'How we learn'. Vlaanderen beschikt niet alleen zelf over die kennis, maar ook over topexperts die ze kunnen verspreiden. Die inzichten bestaan trouwens al heel lang maar zijn niet ingebakken in het onderwijs. Nochtans zijn ze niet spectaculair. De spreker illustreert het met een voorbeeld: het werkgeheugen heeft een beperkte capaciteit. Desondanks doet het onderwijs er te veel een beroep op. Voor intelligente kinderen werkt dat goed; minder intelligente kinderen moeten meer steunen op hun langetermijngeheugen. Het onderwijs brengt kinderen te weinig bij dat van buiten leren en herhalen – met een mooi woord automatiseren – veel tijd besparen en zelfvertrouwen geven.

Kennis is inderdaad meer dan lijstjes van buiten leren, maar dat zorgt voor kapstokken om nieuwe informatie te verwerken. Al te vaak wordt procedurele kennis vergeten: niet alleen wiskundige procedures, maar ook praktische procedures, bijvoorbeeld het plakken van een fietsband.

Het onderwijs doet voorts te veel alsof leerlingen experts zijn: ze moeten werkjes maken en zaken opzoeken zonder dat ze eigenlijk weten waarmee ze bezig zijn. Op zich is dat een goede zaak maar het vraagt enorm veel tijd. Kritisch nadenken is een generieke vaardigheid maar vergt eerst kennis over het onderwerp.

De jongste jaren hebben heel wat onderwijsmythes opgang gemaakt. Hoewel het onderwijsveld aanvoelt dat enkele ervan niet kloppen, is het erdoor overruled. De spreker geeft enkele van die mythes: je moet niet veel meer van buiten leren, want kennis is overal; wat je zelf gevonden hebt, onthoud je beter. Die laatste uitspraak klopt maar heeft een belangrijke voorwaarde: basiskennis over het onderwerp. Zelf iets vinden, vergt veel tijd en de onderwijstijd is beperkt. Een andere mythe is dat de leerkracht de verschillende leerstijlen moet aanspreken. Voorts is differentiatie het toverwoord geworden, terwijl dat ervaring en oefentijd vergt. Ook mag de spreidstand niet te groot zijn. Probeer maar eens het journaal te

differentiëren of een vergadering van een parlamentscommissie. Een andere mythe is dat welbevinden eerst komt en de rest volgt. Terloops wijst de spreker erop dat het welbevinden verhogen niets te maken heeft met bepampering.

Het rapport gaat niet alleen over kennis. Onderwijs gaat over veel maar kennis is het noodzakelijke opstapje. Ook is er wel wat verwarring tussen leren en onderwijs. Misschien is dat een gevolg van de concurrentie tussen de cognitieve psychologen en de pedagogen. Leren vergt gerichte aandacht. Kennisopbouw is informatie doorgeven, de tijd geven om het te verankeren door de juiste vragen te stellen en te herhalen, door feedback te geven zodat leerlingen patronen, vaardigheden en verbanden ontdekken. De kwalitatieve sprong die onderwijs maakt en waar de vrijheid van onderwijs in schuilt, is aandacht voor wat gedaan wordt met die kennis. Kortom, waarden bijbrengen, keuzes duiden, kinderen aanmoedigen om hun verantwoordelijkheid te nemen over wat ze doen met de kennis. Leerkrachten doen dit uit liefde voor de leerling, dus met toewijding. Net daaruit halen leerkrachten kracht en vreugde, niet alleen op het einde van het schooljaar, maar ook doorheen het jaar als ze leerlingen zien groeien.

2.2. Vier pijlers voor het onderwijs met 58 adviezen

Zoals gezegd, ziet de commissie vier pijlers voor sterk onderwijs: aandacht voor de leerkracht van leerlingen; aandacht voor bijzondere leefomstandigheden van alle leerlingen dus ook kleuters, kinderen in een kwetsbare situatie, kinderen van een etnisch-culturele minderheidsgroep en kinderen in het buitengewoon onderwijs; aandacht voor de omkadering van de leerkracht; en aandacht voor de herwaardering, opleiding en professionalisering van de leerkracht. De commissie wil door dertien adviezen in de spotlichten te plaatsen de aanhoorders aanknoopingspunten geven voor de 45 andere.

Dat er 58 adviezen nodig zijn, bewijst dat het geen eenvoudige materie is. Er is immers geen silver bullet. Onderwijs gaat over mensen en is bijzonder complex. Het dashboard wijst er dan weer op dat het werk op vele schouders rust. Zonder vereniging van krachten gaat het niet. De bibliografie van vijftien bladzijden bewijst dat het rapport onderbouwd is. Er zijn talrijke wetenschappelijke rapporten, maar het is aan het parlement, de ministers en de onderwijsverstrekkers om keuzes te maken en onderwijsbeleid te voeren. De tijden zijn anders en vergelijkingen met vroeger zijn onzinnig, maar de liefde voor de leerling moet altijd de leidraad zijn.

2.3. Advies 1 en 2

Wouter Duyck ziet de keuze voor de twee eerste adviezen niet als toevallig: terug naar de kern, naar de basisvaardigheden is cruciaal. Nu wordt in het basisonderwijs 40 procent minder tijd besteed aan Nederlands leren lezen dan 15 jaar geleden. De basisvaardigheden lijden ook onder de almaar groeiende lijst onderwijstaken. Daarenboven is een twintigtal jaar geleden de illusie van inhoudsvrije basisvaardigheden het onderwijs binnengesijpeld. Plots dacht men dat het mogelijk was leerlingen kritisch denken bij te brengen, te leren samenwerken enzovoort zonder dat er kennis aan voorafging. Iedereen in het onderwijs weet evenwel dat het onmogelijk is kritisch na te denken over racisme zonder basiskennis over de Holocaust, over economische ongelijkheid zonder kennis over kolonialisme, over het klimaat zonder kennis over de vorming van CO₂ bij de verbranding van fossiele brandstoffen. Het onderwijs heeft al die afgeleide producten als apart onderwijsbaar beschouwd en is en passant vergeten leerlingen te leren lezen en tellen. Uiteraard zijn vaardigheden zoals burgerschap belangrijk, maar ze bijbrengen zonder dat kinderen de krant lezen – en dat soms zelfs niet meer kunnen – is een illusie. Eerst komen de basisvaardigheden en de cognitieve ontwikkeling, de andere maatschappelijk gewenste uitkomsten van het onderwijs zijn daarop gestoeld. Daarvoor is er leerkracht nodig.

De kracht om te leren gaat ook over de manier waarop de kennis en de vaardigheden overgedragen worden. Het onderwijs is de voorbije jaren overspoeld door didactische technieken en aanpakken die op zijn zachtst gezegd suboptimaal zijn, stelt de spreker. Gelukkig was er steeds het besef dat de mythe van het zelfontdekkend leren in de zwemles tot doden leidt, maar in de lessen Nederlands en wiskunde wordt het gewoon toegepast, waardoor kinderen niet meer kunnen lezen. Die fout is trouwens wereldwijd gemaakt. Het Verenigd Koninkrijk is dertig jaar geleden ook naar beneden getuimeld op de PISA-rankings. Vijftien jaar geleden heeft het opnieuw de klassieke onderwijsmethododes voor taalverwerving ingevoerd en nu is het Verenigd Koninkrijk een van de sterkste stijgers. Kinderen hebben daar nochtans ook een smartphone en er zijn ook migranten. Klassen zijn inderdaad diverser geworden, maar goed onderwijs kan ook in de veranderende wereld.

Dat betekent dat Vlaanderen terug moet naar de wetenschap van het leren. Ook al heeft kennis van de thuistaal een impact op tweedetaalverwerving, het is niet realistisch om in een klas met vijftien verschillende thuistalen op thuistaalonderwijs over te stappen. De principes die aan leren ten grondslag liggen, zijn bekend: directe instructie, herhaling, feedback en inoefenen. Vlaanderen heeft ondertussen ook mooie initiatieven die de praktijk versterken zoals het expertisecentrum ExCEL van Thomas More onder leiding van Tim Surma.

Er is een lerarentekort. Als reden waarom ze het onderwijs verlaten, geven vertrekkers vaak op dat ze eerst maatschappelijk werker, politieagent, drugsbrigade enzovoort zijn en pas als er tijd rest kinderen leren lezen en rekenen. De focus op basisvaardigheden leggen helpt dus ook de leraar om opnieuw gewoon les te geven.

Het Vlaamse onderwijs was een fantastische socialemobiliteitsmachine. Behalve in Finland is er geen enkel land waar meer kinderen een hoger diploma dan hun ouders haalden dan in Vlaanderen. Het is ironisch dat het onderwijs net door een gelijkekansenbeleid met lage verwachtingen voor basisvaardigheden ten aanzien van kwetsbare leerlingen de kracht van sociale lift verloren is. Wat voor de arbeidersklassekinderen in de jaren zestig gebeurde – iets wat trouwens evenmin evident was – gebeurt nu niet meer. Uit het PISA-onderzoek blijkt dat een op de zeven Brusselse scholen gemiddelde leerlingen aflevert die functioneel ongeletterd zijn, die bijvoorbeeld geen contract kunnen afsluiten bij Telenet en die geen factuur begrijpen. Door de basisvaardigheden te verwaarlozen, gaan de kansen van kwetsbare leerlingen teniet. Kortom, er is geen tegenstelling tussen teruggrijpen naar de basis en gelijke kansen, integendeel, aldus Wouter Duyck. Intellectuele ambitie is geen vijand van sociale mobiliteit; het is er een voorwaarde voor.

De spreker is een groot voorstander van gelukkige kinderen. Psychologisch onderzoek is duidelijk. Er is een sterk positief verband tussen de ontwikkeling van basisvaardigheden, intellectuele ambitie, prestatiemotivatie en welzijn. Kinderen die graag naar school gaan en hun best doen, zijn ook gelukkige kinderen. Van het onderwijs een frustratievrije oase maken, waar kinderen tot achttien jaar afgeschermd worden van elke uitdaging, creëert net mentale problemen. De beste preventie tegen psychopathologie en hoge zelfmoordcijfers is net het onderwijs. Cognitieve basisvaardigheden zijn een heel belangrijke factor voor psychologische veerkracht. De focus op basisvaardigheden leggen is dus niet tegengesteld aan streven naar welzijn.

Dat betekent dat het parlement het onderwijs wat moet ontzorgen. Een kind komt inderdaad moeilijk tot leren als er thuis sprake is van mishandeling of als de brooddoos leeg is, maar daarvoor heeft Vlaanderen gelukkig een breed netwerk van eerstelijnszorg, van welzijnsorganisaties. Als leerkrachten enkel nog bezig zijn met zorg en niet meer tot onderwijzen komen, zullen ouders dat overnemen en komt er duur privaat onderwijs in de plaats, waardoor gelijke kansen en sociale mobiliteit helemaal naar de vaantjes zijn.

Tijdens de coronacrisis was het belangrijkste strijdpunt de scholen openhouden. Nu is het tijd om het fundamentele probleem aan te pakken en daar draagt het Vlaams Parlement een grote verantwoordelijkheid in, meent de spreker. Nooit eerder ging in Vlaanderen een generatie er cognitief op achteruit. De geschiedenis van de mensheid is getekend door vooruitgang, met meer welvaart en een vettere staatskas waarmee een goede sociale zekerheid kan worden bekostigd. Als Vlaanderen zijn ziekenzorg in 2050 nog wil kunnen betalen, zal het ervoor moeten zorgen dat de volgende vaccinfabriek nog steeds in Puurs staat. Het heeft dus alumni in wetenschappelijke richtingen nodig. Een student op de zeven in sociale universitaire richtingen antwoordt verkeerd op de vraag hoe ver een loper in twee uur loopt als hij een kilometer in vijf minuten loopt. Het is zaak nu in te grijpen opdat de volgende generatie er niet cognitief op achteruitgaat, waarna twintig jaar later de welvaart volgt. De oproep bij het eerste en tweede advies is dan ook om de leerkracht opnieuw te laten focussen op cognitieve basisvaardigheden, in de taakoriëntatie van de leerling en in de didactiek, vanuit een evidencebased aanpak. Als de aanpak van de voorbije dertig jaar wordt doorgezet, zal de neergang doorzetten. Einstein zei al dat het waanzin is hetzelfde te blijven doen en iets anders te verwachten.

2.4. Advies 4 en 28

Kristiaan Versluys is zijn schoolcarrière begonnen in 1954 toen hij naar de eerste kleuterklas ging in Onze-Lieve-Vrouw ten Doorn in Eeklo. Hij is een product van de socialepromotiemachine die het onderwijs was. Hij komt uit een cultuurarm gezin en is geëindigd als hoogleraar literatuur, enkel en alleen dankzij het onderwijs. Een van de zaken die hij er leerde was Nederlands, zijn thuistaal was het Eeklo's dialect. Het is geen toeval dat het belang van het ontwikkelen van het taalkundig vermogen van de leerling niet één maar twee keer verschijnt in het rapport, namelijk als advies 4 en advies 28. De eerste keer in een context van de cognitieve ontwikkeling van het kind en de jongere; de tweede keer als het gaat over kwetsbare leerlingen.

Taalachterstand en leerachterstand zijn nauw met elkaar verbonden. Taalarmoede vertaalt zich zeer snel in kansarmoede en omgekeerd. Veel aspecten van kansarmoede of armoede liggen buiten het bereik van het onderwijs maar het taalkundig vermogen ontwikkelen is een primaire taak van het onderwijs. Nederlands is niet alleen een vak maar ook de drager van alle andere vakken. Alle vakken moeten dus als taalvakken gepercipieerd en zelfs geëvalueerd worden.

Wie de instructietaal onvoldoende machtig is, zal altijd op achtervolgen aangewezen zijn. Het Nederlands versterken moet percoleren en het onderwijsbestel doordese-men. Dat heeft consequenties voor de lerarenopleiding – en ook daar niet alleen in het vak Nederlands – en voor de leermaterialen. De Commissie Beter Onderwijs pleit dan ook voor het gebruik van rijke teksten in handboeken en in de opdrachten voor de leerlingen. Het klinkt misschien als een pleidooi pro domo als hij het heeft over de herwaardering van het literatuuronderwijs, dat in hoge mate verdwenen is in het secundair onderwijs, maar ook in de hogescholen beperkt is. Kennismaken met literaire werken, de jeugdliteratuur en op latere leeftijd de meesterwerken van de Nederlandse taal maar ook van de wereldliteratuur vergroot de belevingswereld, verhoogt het empathisch vermogen, verbreedt het mensbeeld, smeedt culturele banden en maakt jongeren ook warm voor het beroep van taalleerkracht.

Enkele parlementsleden benadrukten het belang van de waardering van meertaligheid en vooral respectvolle omgang met de thuistaal van anderstalige leerlingen. Een maximale taalvaardigheid in de instructietaal, dus het Nederlands, kan volgens het rapport wel degelijk samengaan met openheid voor de diverse thuistalen. Meertaligheid is een zegen op voorwaarde dat op school een gedegen kennis van de instructietaal primeert. De instructietaal is het Nederlands en enkel en alleen het Nederlands.

2.5. Advies 5

Johan De Donder, sinds 1991 leraar aan het Maria-Boodschaplyceum in de Moutstraat in Brussel, licht het vijfde advies toe: inzetten op een centrale rol voor de leerkracht, die het leerproces actief stuurt gebaseerd op zijn expertise en op een wetenschappelijk-didactisch verantwoorde manier. Bij het begin van de Oekraïneoorlog konden geen vijf leerlingen van alle klassen in het derde jaar secundair waar hij les aan geeft, het land op de kaart aanduiden. Aan het begin van het schooljaar heeft hij de gewoonte een tekening van een tennisveld te tonen. Ook dan weten heel weinig leerlingen wat het is, laat staan dat ze weten waar de diverse lijnen voor dienen. Amper iemand van dat derde jaar kan zeggen waarom koloniën en melodieën een andere meervoudsvorming hebben. Een laatste voorbeeld is zijn dochter in het vijfde jaar secundair onderwijs die als opdracht kreeg de Palestijnse kwestie zelf in te studeren, zonder enige inbreng van de leerkracht. Uiteindelijk heeft hij als ouder moeten bijspringen.

Met die paar voorbeelden wil de spreker illustreren dat zelfontdekkend leren zware beperkingen kent. Zelfs met een smartphone en allerlei digitale informatiekanalen weten de meeste leerlingen bijna niets over Oekraïne. Hij ziet het als zijn taak als leerkracht om dat te duiden, om de achtergrond van het conflict en de partijen te situeren. Zo krijgen leerlingen een kader om zelf informatie te begrijpen. Dat neemt niet weg dat zelfontdekkend leren een leerelement is, maar zeker niet zaligmakend is. Het is een latere stap. Hetzelfde geldt voor onderzoeksopdrachten, die nu vanaf de lagere school opgelegd worden. Omdat die vaardigheid niet geleidelijk opgebouwd wordt, gaat er enorm veel tijd verloren. Eigenlijk moet in het eerste jaar secundair onderwijs informatieverwerving bijgebracht worden, in het tweede jaar informatieselectie. Pas in het vijfde en het zesde jaar kunnen leerlingen dan zelfstandig een onderzoeksopdracht afwerken.

Voor het vak maatschappelijke en economische vorming moeten de leerlingen verkoopsvoorwaarden grondig lezen. Er staat dat het verschil in prijs terugbetaald wordt als een andere winkel goedkoper is, mits aan vier voorwaarden voldaan is. Slechts enkele konden zeggen dat ze het ticket van de andere winkel als bewijsmateriaal moeten leveren. Dat wijst erop dat grondig lezen moet worden gestuurd, een tekst structureren eveneens. Te weinig lijkt het besef te deemsteren dat het gaat om kinderen van twaalf tot veertien jaar. Vanaf de jaren tweeduizend moet de leerkracht hen enkel begeleiden zodat ze het zelf aanleren, wat niet lukt en leidt tot een abominabele leesvaardigheid. Op tal van bijscholingen van nieuwe leerplannen wordt sindsdien leerkrachten bijgebracht dat ze enkel het leerproces moeten begeleiden en coachen, maar niet meer sturen of lesgeven. Het rapport toont dat aan met citaten uit de leerplannen.

In de basiscompetenties voor de leerkracht secundair onderwijs staat op de eerste plaats begeleider van leer- en ontwikkelingsprocessen, terwijl er vakkennis hoort te staan. Een leerkracht is natuurlijk ook een begeleider, maar in de eerste plaats een lesgever, die leerlingen stuurt in kennis en vaardigheden. Een ander wezenlijk aspect is inoefenen, ook al is het saai. Dat is zo in de sport, maar ook in het leren. Elke week houdt hij minstens een half uur tot veertig minuten van zijn lessen vrij voor verplicht gestructureerd lezen, waarna het derde jaar Grieks-Latijn er wel in slaagt een lange moeilijke tekst van de Knack te doorgronden. Dat is de essentie van het vijfde advies: dat de leerkracht het leerproces opnieuw actief stuurt en pas dan de leerlingen geleidelijk loslaat om het zelf te doen.

2.6. Advies 11

Philip Brinckman zegt dat het vijfde advies meer leermogelijkheden wil geven aan kinderen met een leerachterstand. Voor die kinderen is er meer nodig dan degelijk onderwijs met de leerkracht als persoon en de leerkracht van de leerling centraal.

Een grote groep haalt het minimumniveau niet meer. Daarvoor heeft de Commissie Beter Onderwijs concrete voorstellen, die – in tegenstelling tot de vorige adviezen die enkel een visie en goede wil vergen – geld kosten.

Het eerste voorstel is om het curriculum af te slanken. De zestien sleutelcompetenties zijn te uitgebreid, vooral in het basisonderwijs waar lezen, schrijven en rekenen de essentie zijn. Er moet ook voldoende oefentijd zijn: meer aandacht voor de instructietaal zodat leerlingen begrijpen wat ze lezen en meer herhalingsoefeningen, meer instructietijd en meer lestijd voor kinderen die het nodig hebben. Met meer lestijd bedoelt de Commissie Beter Onderwijs op school op woensdagnamiddag les krijgen van een expertleraar, niet van een beginnende leerkracht. Leerlingen laten nablijven, klinkt asociaal en leerlingen willen inderdaad vaak liever naar huis. Hij illustreert dat met zijn eigen school. Sommige leerlingen moeten nablijven en onder begeleiding van een zesdejaars studeren, waarbij een leerkracht het proces volgt. Veel kinderen van middenklassengezinnen, met hoger opgeleide ouders, krijgen echter 's avonds ook bijles, vaak betaald. Zelfs op internaat krijgen die kinderen bijles, zij het dan digitaal. Het onderwijs moet dit, vooral taallessen dan, gratis aanbieden aan wie het nodig heeft, 's avonds of op woensdagnamiddag, dus buiten de schooltijd, maar wel op school, en liefst in kleine groepjes. Samen leren gaat sneller en beter en het stigma is kleiner. Daarvoor zou de overheid uren moeten betalen. Door de zorgleerkracht uit de klas gehaald worden of in de klas extra begeleid worden, stigmatiseert de leerling meer. Ook dat is soms nodig, maar de commissie adviseert dat het ook buiten de lestijd moet kunnen.

Voorts benadrukt hij dat huiswerk een oefenmoment is en dat de kloof niet hoeft te vergroten omdat bepaalde ouders het kind helpen en andere niet. Het is een goedkoop middel dat een kleine bijdrage kan leveren. Overroepen is niet nodig, afschaffen evenmin. Het brengt kinderen de attitude bij om iets tijdig en volgens bepaalde procedures af te werken.

2.7. Advies 15

Safa Göregen heeft, toen hij als lerarenopleider en onderzoeker/docent aan de Erasmushogeschool Brussel en de AP Hogeschool Antwerpen gevraagd werd, onmiddellijk toegezegd om in de commissie zitting te hebben. Hij maakt zich vooral zorgen over de stijgende kansarmoede, de kinderarmoede, de socio-economische ongelijkheid en de aftakelende meritocratie, en is blij dat het rapport ook over die aspecten aanbevelingen geeft.

Advies 15 gaat over het herwaarderen en de perceptie van arbeidsmarktgerichte opleidingen, zowel bso als tso. De commissie vraagt bijzondere aandacht te besteden aan de sterktes, de noden en de specificiteit van dergelijke studierichtingen, met als startschot een staten-generaal. Het lerarentekort neemt toe in elk onderwijsniveau, maar is schrijnender in het bso. Kinderen in het bso zijn daarnaast het grootste slachtoffer van te weinig voorkennis in het basisonderwijs, te weinig basisgeletterdheid. Het is dan ook zaak het curriculum aan te passen aan de staat van de leerlingenpopulatie. Daarnaast vraagt de B-stroom een typische aanpak met sterke praktijkleerkrachten. Het is zaak na te gaan hoe de uitstroom van de lerarenopleiding te versterken in functie van onder meer de markt, het werkveld, maar ook hoe een loopbaan in het onderwijs aantrekkelijk te maken voor sterke praktijkmensen.

Op een staten-generaal met alle partners komen uiteraard goede praktijkvoorbeelden aan bod. De spreker geeft het voorbeeld van InnoVET, wat staat voor Innovation in Vocational Education and Training, een initiatief van de Vlaamse overheid dat bedoeld is om goede praktijken in tso- en bso-scholen te onderzoeken, te compileren en verder te ontwikkelen, met het oog op de arbeidsmarkt van vandaag maar ook van morgen. Vlaamse en internationale wedstrijden voor wetenschappen,

zoals de Wiskunde Olympiade en de Platowedstrijden, kunnen helpen het imago van arbeidsmarktgerichte richtingen op te vijzelen.

2.8. Advies 21, 24 en 25

Miranda Geens vangt aan dat ze al 38 jaar met hart en ziel kleuterleidster is. Ze licht de adviezen 21, 24 en 25 toe die over het kleuteronderwijs gaan.

Ook zij ziet net als enkele parlementsleden een link met het kinderdagverblijf en acht het raadzaam om eens na te denken over de integratie van de opleiding voor kinderverzorger in de opleiding van kleuterleider. Steeds meer kinderverzorgers draaien ook mee in de kleuterscholen. Leren begint bij de geboorte. Sommige kinderen starten de school met een achterstand. Neurowetenschappelijk onderzoek toont aan dat kinderen de eerste zes jaar van hun leven heel snel en heel veel leren. Ze zijn als een spons die continu kennis en vaardigheden opneemt. Op geen enkele andere leeftijd gebeurt het even snel. Nu is het zo dat heel wat belangrijke leerkansen in die periode nog onvoldoende aangegrepen worden. De link tussen kinderdagverblijf en kleuteronderwijs behoorde niet tot de opdracht van de CBO, maar er werd door de commissie toch over nagedacht.

Waarom de leerplichtleeftijd verlagen, als het voor 97 procent van de kinderen al vlot verloopt? Omdat de 3 procent die niet regelmatig naar school gaat en zelfs pas opdaagt op vijf of zes jaar, een achterstand heeft die onmogelijk in te halen is. Het gaat dan vooral over kinderen van kansarme of anderstalige gezinnen, die soms enkele maanden bij familie in het buitenland verblijven en zich telkens opnieuw moeten aanpassen aan de instructietaal. Ouders hebben gelukkig heel veel rechten om een kind naar school te laten gaan, maar daarbij horen ook wel wat plichten, onder meer om een kind zoveel mogelijk leerkansen te geven en zoveel mogelijk naar school te sturen. Het is dus zaak ervoor te zorgen dat alle kinderen zo vroeg mogelijk dezelfde basis krijgen. Dat kan door de schoolplichtleeftijd te verlagen.

Zo vroeg mogelijk naar school gaan, is een belangrijk facet, maar de begeleiding moet gebeuren door een sterke en goed opgeleide kleuterleerkracht, die de juiste accenten legt met een juist evenwicht tussen het cognitieve, het affectieve en attitudevorming.

De lat ligt nu zo laag dat het relatief makkelijker is dan vroeger om een diploma te behalen. Waarom zou ik voor leerkracht studeren als het beroep weinig waardering krijgt? Het beroep van leerkracht moet speciaal zijn, meent de spreker. Op die manier zal men opnieuw sterkere profielen aantrekken. Het mag niet zo zijn dat de lat steeds lager wordt gelegd voor kinderen en leerkrachten.

Men moet durven om uitdagingen voor te leggen zodat het niveau kan worden opgekrikt. Leren vereist inspanningen zowel van de leerling als van de leerkracht. Door te snel tevreden te zijn en de lat steeds lager te leggen geeft men kinderen onvoldoende de kans om het beste van zichzelf te maken. Op die manier missen ze kansen die hun leven kunnen verbeteren.

Kleuterleerkracht is een apart beroep en niet iedereen kan zomaar in de kleuterklas staan. Het vereist specifieke talenten en vaardigheden. Vroeger werden er strengere criteria aangehouden die erg nuttig waren. Tot vandaag wordt dit beroep nog steeds heel erg onderschat. In plaats van het beroep te banaliseren moet men meer specialiseren en opwaarderen. Er zijn nog tal van mogelijkheden om de aanpak te verbeteren, benadrukt de spreker. Samenwerking tussen ervaren leerkrachten en wetenschappers kan hier echt een verschil maken. Deze opwaardering zal een betere basis bieden voor de verdere schoolcarrière.

Niet iedereen kan naar de universiteit, maar iedereen kan wel naar een kleuter- en basisschool. Om de kinderen zo goed mogelijk te begeleiden, zijn kleinere klassen

van veertien tot vijftien, maximum twintig kinderen wenselijk. Uiteraard speelt de samenstelling van de groep een rol, maar ook voor andere aspecten zoals de fysieke ruimte en een behaaglijk en vertrouwd gevoel heeft de omvang van de groep belang. Emotionele intelligentie en emotionele warmte zijn sleutelcompetenties voor een goede kleuterleerkracht. Op jonge leeftijd leggen we de basis voor ons emotioneel leven. Een warme leerkracht met hart voor het kind kan hier echt het verschil maken.

2.9. Advies 27, 30 en 31

Patrick Voet stelt zich eerst voor. Hij is leerkracht basisonderwijs in het tweede leerjaar van een Antwerpse school, dus in een grootstedelijke context. Hij is dit schooljaar geëindigd met zeventien leerlingen waarvan elf ouders een andere nationaliteit hadden. In haar adviezen 27, 30 en 31 vraagt de CBO voldoende aandacht voor de impact van armoede op het leren en het naar school gaan, maar vraagt ze ook om aan kansarme kinderen hoge verwachtingen te stellen en hun een rijk cultureel en kunstzinnig aanbod te doen. Het aanbieden van extra lessen binnen de schoolmuren en buiten de schooluren kan een armoededoorbreekend alternatief zijn voor het dure schaduwonderwijs. Voorts zijn er de effectiviteit van de schoolbonus en diverse initiatieven voor kostenbeheersing. De CBO ziet armoede als een hardnekkige en sluipende tegenstander van onderwijskansen. De school kan de kinderarmoede niet alleen aanpakken, meer nog, ook het onderwijs is er slachtoffer van, door de minimumfacturen, de onbetaalde schoolrekeningen, maar vooral omdat kinderen en hun ouders die in armoede leven andere prioriteiten hebben en leren niet op de eerste plaats kunnen zetten.

De voorbije jaren heeft hij door de coronacrisis als leerkracht kennisgemaakt met de persoonlijke leefomgeving van de kinderen. Zo ontdekte hij dat een kind dat voortdurend moe was geen eigen slaapplek had maar op de sofa moest slapen nadat de ouders naar bed waren. Een alleenstaande moeder vertelde dat ze om vijf uur 's ochtends moest opstaan om met het openbaar vervoer tijdig op het werk te geraken. Daardoor moest ze haar kind vroeg wekken, wat meteen verklaart waarom het in de klas altijd het hoofd op de schoolbank legde. Bij het aan huis brengen van leermaterialen zag hij ook hoe sommige kinderen met vier op een klein kamertje leefden, zonder brievenbus, met een kapotte deurbel enzovoort. Dat heeft wel degelijk een impact, ook op het maken van huiswerk.

Scholen bieden aan alle kinderen een cultureel aanbod van dans, theater of film aan tijdens de lessen. Het valt op dat bepaalde kinderen net op die dagen ziek zijn. Een leerkracht kan evenwel een cultureel aanbod doen zonder uitstappen. Hij geeft de anekdote dat hij de fascinatie en het enthousiasme van de kinderen tijdens de les muzische opvoeding aangrijpt om hun het verhaal te vertellen van Orpheus. In de biologieles over de appel vertelt hij steevast het verhaal van Adam en Eva; hij geeft dus enige cultuurhistorische achtergrond.

2.10. Advies 37

Charlotte Luyssen licht het volgende advies toe, het 37ste van het rapport. Het buitengewoon onderwijs is een specifieke onderwijsvorm, waar iemand pas met kennis van zaken over kan spreken als hij er met zijn voeten heeft ingestaan, meent de spreker. Naast specifiek is het buitengewoon onderwijs ook breed, verdeeld in veel verschillende types. Ze was actief in het type basisaanbod en het type 9. Omdat er weinig andere types nabijgelegen zijn, zaten er geregeld ook leerlingen van type 3 in haar klas.

De CBO adviseert om het buitengewoon onderwijs te erkennen als gespecialiseerd onderwijs. Het voorbije jaar werkte de spreker als zorgcoördinator in het gewoon onderwijs. De grens tussen gewoon en buitengewoon onderwijs is niet meer zo

strikt, maar de twee werelden zouden meer van elkaar moeten leren. Voorheen dacht ze dat er in het buitengewoon onderwijs een probleem was van aandacht, concentratie en werkhouding, maar nu weet ze dat er op dat vlak in het gewoon onderwijs veel meer problemen zijn. Hetzelfde geldt voor schrijfmotoriek. Dat valt haar op omdat ze elf jaar lang gefocust was op een actieve zithouding, aandacht, concentratie, werkhouding, juiste pengreep enzovoort. Die bagage kreeg ze mee door haar opleiding maar ook door het werken in een multidisciplinair team.

Ze was blij met de post van minister Ben Weyts die weer eens meer middelen zal toekennen aan het buitengewoon onderwijs. Ze maakt zich wel wat zorgen over waar het geld concreet naartoe zal gaan. Haar school, De Vlinder, in het West-Vlaamse Tielt, kampt al jaren met plaatstekort, wat ten koste gaat van leerlingen en leerkrachten. De school heeft daarnaast een aanvraag ingediend voor een type 3-afdeling. Meer budget en bijkomende scholen zijn vaak bestemd voor het Antwerpse, waar de nood inderdaad heel groot is, maar dat is ook zo in West-Vlaanderen.

Het rapport zet de sterkte van multidisciplinair werken in het buitengewoon onderwijs in de verf, in de eerste plaats ter ondersteuning van de leerbehoeften. Daarnaast is het buitengewoon onderwijs vooral een leeromgeving, maar in bepaalde types ook een zorgomgeving, bijvoorbeeld in type 2. De doorverwijzing moet vlotter, zowel naar het buitengewoon onderwijs als voor de terugkeer. Heel wat factoren spelen daarin mee. De focus moet liggen op de groei mogelijkheden van het kind. Het stigma van het buitengewoon onderwijs valt te betreuren. Kinderen bloeien er open, vooral omdat ze gericht, op maat en aan een ander tempo les krijgen. Het doelgerichte is de sterkte van het buitengewoon onderwijs. Tijdens de vele vervangingen merkte ze dat er in een handboek twintig doelen per les staan en dat het nog altijd niet duidelijk is voor de leerkracht wat precies moet worden bereikt.

De samenwerking en het overleg tussen het gewoon en het buitengewoon onderwijs zijn superbelangrijk. Dat is er te weinig, want iedereen zit in zijn eigen hokje, denkt te veel louter vanuit de eigen klas, de eigen school en in het beste geval de eigen scholengemeenschap. De CBO is het beste bewijs dat elk onderwijsniveau en elke expert een belangrijke inbreng heeft maar ook van de ander kan leren.

In haar opleiding Lager Onderwijs was een stage in het buitengewoon onderwijs verplicht. Zonder die ervaring had ze misschien nooit daarvoor gekozen. Ze pleit ervoor die verplichting opnieuw in te voeren. Voorts vraagt ze een heldere omschrijving van de beginsituatie 1B. Uit haar ervaring blijkt dat de secundaire scholen daar zelf geen eenduidige visie over hebben. Om de leerlingen van zowel gewone als buitengewone basisscholen goed voor te bereiden hebben de lagere scholen duidelijke doelen nodig.

2.11. Advies 38

Patrick Voet geeft wat meer uitleg bij het advies dat alle partners (ouders, directies, schoolbesturen, inspectie enzovoort) de leerkracht ondersteunen en ervoor zorgen dat hij zijn kerntaak kan uitvoeren. Daartoe is het nodig de maatschappelijke verwachtingen te verlagen. Enkele parlementsleden gaven al aan dat het curriculum misschien wel eens te overladen zou kunnen zijn, door de vele maatschappelijke verwachtingen. Leerkrachten kunnen die taken inderdaad niet aan. In het tweede leerjaar wordt er vooral gewerkt aan de attitude van de kinderen: respect en beleefdheid bijbrengen, grenzen stellen enzovoort, maar dat is niet gemakkelijk als ouders dat ook niet doen.

Een tweede aspect is de verwachtingen ten aanzien van de leerkracht verduidelijken. Volgens de CBO zal de maatschappelijke waardering dan wel volgen. In tegenstelling tot vroeger hebben veel ouders een hoger diploma dan de leerkracht basisonderwijs, waardoor ze soms denken het beter te weten. Een professor suggereerde daarom

ook masters toe te laten in het basisonderwijs zodat het aanzien vergroot. Een leerkracht is specialist, geen generalist en geen manusje-van-alles. Zeker in het basisonderwijs moet hij van alle markten thuis zijn, wat niet evident is.

Natuurlijk moeten maatschappelijke thema's onderwezen worden. Als kinderen een tekst over een bepaald onderwerp niet meer kunnen lezen, analyseren of samenvatten, zal de les evenwel verzanden in het uitwisselen van ideeën zonder nieuw perspectief. Kennis gaat samen met begripdend lezen.

Alle partners moeten de sterke leraar op het schild hijsen. Elke leraar moet de tijd en de ruimte krijgen om een sterke leraar te worden, via kwaliteitsvolle navormingen, voldoende vormingstijd enzovoort. Pedagogische studiedagen zijn vaak goedbedoeld, maar een dag of een halve dag per jaar over een bepaald onderwerp is ruimschoots onvoldoende.

De steun en aanmoediging van ouders zijn onontbeerlijk, wil het kind zijn leerpotentieel ten volle ontplooien. Een leerkracht merkt dat aan het huiswerk en de toetsresultaten. Hij ziet of de ouders de agenda nakijken, maar heeft ook veel aan hun steun als het kind ongepast gedrag vertoont. De commissie pleit ervoor dat ouders en leerkrachten op dezelfde lijn staan.

2.12. Advies 47

Philip Brinckman licht advies 47 van het rapport toe. Dat gaat over kansen voor een aantrekkelijke loopbaan, de expertleraar. Te vaak haken oudere leerkrachten af. De commissie heeft zich dan ook gebogen over het doorbreken van de vlakke loopbaan. Ook dat zal geld kosten.

Het doel is de kennis van leerkrachten te verhogen, maar ook goede leerkrachten voor de klas te houden zodat ze niet wegvloeien naar een directie- of zorgfunctie. Een oplossing is dat ze, naast voor de klas te staan, ook als expert collega's kunnen begeleiden. Expert worden, vergt tijd. Tijdskrediet is daarvoor een mogelijkheid, bijvoorbeeld om elke woensdagvoormiddag bijscholing te volgen bij een kenniscentrum. Het nadeel is dat de leerkracht enkele uren minder voor de klas staat. Daarbij komt nog dat hij moet worden betaald en erkend voor zijn expertise. Vanuit die expertise kan hij dan evenwel onderwijskwaliteitsverbetering op gang brengen, door jongere collega's te begeleiden, hun meer kansen te geven om te oefenen of te doceren aan de lerarenopleiding. Te vaak zijn de docenten daar te weinig vertrouwd met de realiteit van de werkvloer. Kinderen en ouders zijn volgens de spreker ingewikkelder geworden, dus expertise is welkom. Het is vooral de bedoeling om oudere leerkrachten voor de klas te houden. Nu gaat te veel kennis en kunde verloren. Er zijn heel wat ambitieuze leerkrachten die expert willen worden en willen meehelpen in de lerarenopleiding. De expertleraar moet ook de te zwakke nascholingen compenseren. Dat neemt niet weg dat ook de vormingen op peil moeten worden gebracht. Kennis moet tot op de werkvloer doorsijpelen. Expertleraren kunnen daar een aanzet toe geven.

2.13. Advies 50, 51 en 53

Johan De Donder zegt dat de goede leraar niet bestaat, maar dat er wel enkele indicaties voor zijn. Als bachelor heeft hij in het zesde jaar secundair economie gegeven omdat er geen andere leerkracht gevonden werd. Zijn eerste taak was dan ook de cursus zelf in te studeren. Leerlingen hadden een massa vragen omdat ze al enkele weken geen les meer hadden gehad, maar deden ook wat ze altijd doen, de nieuwkomer testen. Het enige doeltreffende weerwerk van een leerkracht daartegen is inhoudelijke sterkte.

In de basiscompetenties voor leraar secundair onderwijs komt past na acht bladzijden de leraar als inhoudelijk expert aan bod. Nochtans hoort dat op de eerste plaats te komen. Basiscompetentie 1 is zoals gezegd de leraar als begeleider. Hij vertelt een anekdote van een stagiair Nederlands/Geschiedenis die zelf de woorden van een tekst niet begreep, de figuren uit de les geschiedenis niet kende en nooit de vorige les herhaalde. Hij kreeg wel van de lerarenopleiding de opdracht om in elke les minstens vier methodes toe te passen. Dat illustreert het tekort aan inhoudelijke kennis. De CBO vraagt dus in advies 50 de basiscompetenties te vernieuwen en de vakkennis op één te zetten. Klasmanagement, eigenlijk een eufemisme voor gezag, uiteraard met liefde voor de leerlingen, ontbreekt nu totaal in de lerarenopleiding. Elk jaar bij het begin van het schooljaar maakt hij de leerlingen duidelijk dat een A-attest hun en zijn doel is, maar dat daarvoor schoolwerk belangrijk is.

De tweede basiscompetentie hoort dan ook te zijn: lesgeven. Zijn eerste bijbel is 'Apologie van de school' van Jan Masschelein, de tweede is het boek van didactisch expert Tim Surma 'Wijze lessen: twaalf bouwstenen voor effectieve didactiek'. De eerste bouwsteen is herhaling en leerstof vastzetten. Dat staat niet in de basiscompetenties. Pas daarna kan er aan vaardigheden worden gewerkt.

In advies 51 stelt de commissie een combinatie van bestaande en nieuwe basiscompetenties voor. De basiscompetenties van het Verenigd Koninkrijk dienden daarvoor tot inspiratie. De leerkracht moet in het begin van het schooljaar sterk staan en dan geleidelijk aan de weg afleggen met de leerlingen, naar een A-attest maar ook naar zelfstandig werken.

Advies 52 gaat over de leraar als vakspecialist. De introductieles, waarbij een leerkracht in opleiding een half uur les geeft aan een klas terwijl al zijn medestudenten achteraan zitten, is jammer genoeg verdwenen. Ook de modellessen in diverse vakgebieden zijn gesneuveld. Ook de oefenlessen in een oefenschool zijn er niet meer. Het voordeel is dat de leerlingen in die scholen bekend zijn met het fenomeen stagiair. Pas na die drie stappen volgden destijds stagelessen. Ook die opbouw, de geleidelijke weg, is er vandaag niet meer. Studenten moeten nu lesgeven aan medestudenten. Dat is niet de reële werksituatie. Een derdejaarsstudent zou zonder voorbereiding moeten kunnen lesgeven als hij zijn zaak goed voorbereid heeft. Hij hoort te starten met een leeg bord en te eindigen met een vol, goed gestructureerd bord. Op het einde van de les hoort hij te vragen of de leerlingen het begrepen hebben.

Een stagiair presteerde het ooit een arbeidsreglement gewoon voor te lezen in de klas in plaats van erover les te geven. Uiteindelijk bleek dat hij het vak vakdidactiek nog moest afleggen, hij mocht het 'meenemen'. Gelukkig heeft de minister paal en perk gesteld aan het vakken meenemen. Klassiek lesgeven is de basis, pas dan kan de student oefenen met verschillende methodes. Vijf werkmethodes per les is evenwel nooit haalbaar.

Tot slot moet de lerarenopleider zelf in de klas hebben gestaan, dus verplicht enkele jaren hebben lesgegeven in het basis- of secundair onderwijs, vooraleer hij anderen kan begeleiden. Tim Surma was 15 jaar wiskundeleraar en is dan overgestapt naar het hoger onderwijs. Zoals gezegd raadt de commissie daarnaast de aanstelling van expertleraars en de inrichting van oefenscholen aan.

2.14. Advies 55

Kristiaan Versluys zegt dat de volgende adviezen ook inzetten op de combinatie van academische expertise met praktijkervaring. De commissie is voor het aantrekken van kwaliteitsvolle neveninstromers, maar zij moeten ook degelijk opgeleid en financieel gehonoreerd worden. De eerste stappen zijn gezet door het aantal

vakken waarvoor zijinstromerskrediet mogelijk is, uit te breiden en door de ancienniteit van acht naar tien jaar op te trekken. De commissie pleit ervoor dat door te zetten.

2.15. Advies 58

Het laatste advies dat vandaag toegelicht wordt, is advies 58 van het rapport, dat samen met de eerste adviezen eigenlijk een hoeksteen van het rapport is. Het recente arrest van het Grondwettelijk Hof heeft nogmaals bevestigd dat het Vlaamse onderwijs diffuus is met zeer veel onafhankelijke actoren. Het is dus niet te sturen door één actor, ook niet de politieke overheid. Als het werk van de commissie enig effect wil hebben, moeten haar inzichten bestendig en doorgegeven worden aan de verschillende actoren: de pedagogische begeleidingsdiensten, de lerarenopleiding, de directies en de leerkrachten.

Dit advies voor een paradigmashift, met accent op kennisverwerving, is gegroeid op één jaar tijd, met mensen die het werk in de commissie erbij namen naast hun gewone job. Dat werk moet verdiept en uitgebreid worden. Om dit pleidooi in de praktijk om te zetten, wetenschappelijke inzichten te laten doorsijpelen tot op de werkvloer en de onderwijsmythes van de voorbije 30 jaar te counteren, is een kenniscentrum nodig dat volledig onafhankelijk kan functioneren. Het oprichten hoeft niet superveel geld te kosten, aangezien het zal samenwerken met de bestaande kenniscentra, hogescholen, universiteiten, pedagogische begeleidingsdiensten en de onderwijsinspectie. Een kern van experts die logistieke steun krijgen, volstaat. Als het kenniscentrum het exponent is van een bepaalde politieke inkleuring, zal het zijn doel missen. Dan kan het geen autoriteit opbouwen, daarvoor dient het te steunen op de soliditeit en de onafhankelijkheid van de adviezen.

Anderzijds moet het centrum er ook voor zorgen dat de vrijheid van onderwijs gevrijwaard wordt. In de CBO kunnen de leden vrijuit spreken. Zo moet ook het centrum functioneren, als een onafhankelijke denktank. De tanker van het onderwijs in de juiste richting sturen, is een proces van lange adem. Hoe uitgebreid het rapport ook is, op hoeveel bijval het ook kan rekenen, vooral van de leraren zelf, als het niet bestendig wordt en als er niet voortdurend nagedacht wordt over de implementatie ervan, is het een maat voor niets.

Een kenniscentrum informeert over wat werkt en wat niet werkt, doet aan dienstverlening, bevestigt en verspreidt goede praktijkvoorbeelden, speelt een rol in de professionalisering van de expertleraar, sensibiliseert over gevaren van buiten het onderwijs, waarschuwt voor knelpunten en geeft de inzichten van de wetenschap van het leren, de cognitieve psychologie, de didactiek en de werkvloer door en concretiseert die. De spreker refereert aan buitenlandse voorbeelden. De Britse Education Endowment Foundation is het model van de CBO. Minister Ben Weyts heeft al een zending geleid naar Londen om de werkwijze daar te bekijken. Een kenniscentrum beoogt een goede samenwerking tussen onderzoek en de praktijk, met respectvolle erkenning van de eigen expertises.

2.16. Besluit

Philip Brinckman eindigt met de belangrijke kwestie van handboeken en invulboeken. De werkgroep met voorzitter Luc De Man zal daar binnenkort iets over presenteren. Hand- en invulboeken zijn een leidraad voor heel wat beginnende leerkrachten. Vaak is dat geen goede zaak.

Het rapport heeft uiteraard niet alles aangesneden. Op vragen over andere aspecten moet de CBO het antwoord schuldig blijven.

Na een aanvankelijke aarzeling wordt de jongste maanden de CBO steeds meer gevraagd om haar rapport toe te lichten op pedagogische studiedagen, voor directiecomités, voor lerarenopleidingen enzovoort. Een van de zwaktes is het ontbreken van reflectiegroepen. Door de vragen tijdens de toelichtingen, ook in dit parlement, blijkt dat een en ander duidelijker moet worden omschreven. Bij een derde druk van het rapport zullen bepaalde termen beter worden afgebakend om misverstanden te vermijden.

De spreker besluit dat het onderwijs moedige keuzes vergt, met een gedeelde verantwoordelijkheid en een toegewijd hart. Het parlement heeft daar een grote verantwoordelijkheid in. Hij roept het op de handen in elkaar te slaan met de gepassioneerde en toegewijde onderwijsmensen, in het voordeel van het Vlaamse onderwijs.

3. Replieken van de leden

3.1. Loes Vandromme

Loes Vandromme is wat teleurgesteld over de indruk die gewekt wordt dat het parlement niet weet hoe triestig het gesteld is met het onderwijs. Parlementsleden leven niet in een bubbel, spreken met praktijkmensen en zijn niet zonder kennis van zaken. Voorts waardeert ze de liefde en de passie voor het onderwijs van de diverse sprekers. Het parlementslicd heeft zelf al veelvuldig benadrukt dat de leerkracht als expert de basis is. Het verbaast haar hoe sommigen denken dat zijinstromers zonder enige pedagogische vaardigheid zo maar voor de klas kunnen staan.

De sprekers stellen de leerkracht te veel voor als het individu voor de klas, terwijl hij een teamspeler moet zijn. Dat staat in de basiscompetenties en is moeilijk bij te brengen in een lerarenopleiding, maar wel in oefenscholen.

Een andere kwestie is wat precies de basiskunde van een leerkracht hoort te zijn. Een grondige vak kennis, zonder enige kennis van de rest van de wereld, is misschien niet ideaal. De motivatie en veerkracht van leerlingen zijn inderdaad grote uitdagingen. Ze heeft het ook over het grote aantal leerlingen in het buitengewoon onderwijs die niet voltijds naar school komen maar met goedkeuring van de directeur thuisblijven. De link met schoolbesturen en het belang van het beleidsvoerend vermogen kwamen vandaag evenmin aan bod.

De spreker is bereid de discussie over de zestien sleutelcompetenties te voeren en hoort graag van de CBO voor welke sleutelcompetenties het parlement geen eindtermen meer hoeft te maken, uiteraard met respect voor de acht Europese richtlijnen. Met het pleidooi voor meer samenwerking tussen gewoon en buitengewoon onderwijs is ze het wel helemaal eens. Wat haar betreft, kan dat het best via geïntegreerde campussen.

Vandaag hoorde ze evenmin hoe scholen gesteund kunnen worden in de zorg van fase 0 en 1. Aan de vooravond van een vervanger van het M-decreet vraagt ze alsnog de visie van de CBO daarop. Wat de onthechting betreft die van het parlement gevraagd wordt, vindt Loes Vandromme van zichzelf dat ze zich al opstelt als een nederig parlementslicd. Het parlement kan wel zaken voorstellen, maar uiteindelijk moeten de mensen op de werkvloer het doen. Het klopt dat er al heel veel expertise is. Indien er een kenniscentrum komt, moet die daarin geïntegreerd worden. Vrijheid van onderwijs is ook voor haar een kostbaar goed. De CBO bewijst de waarde van intervisie. In de welzijnssector is die er veel meer dan in het onderwijs. Leerkrachten moeten niet alleen tijd krijgen om zich te professionaliseren, maar ook om in gesprek te gaan met collega's.

3.2. Koen Daniëls

Koen Daniëls weet dat mensen in het onderwijs nooit stoppen leerkracht te zijn, ook niet in de vakantie. Partners weten dat ze zelfs op vakantie materiaal voor lessen verzamelen. Dat herhaling belangrijk is, heeft hij vandaag ondervonden. Mede door de andere manier van verwoording leerde hij toch nog heel wat bij.

Hij is blij dat de CBO de boer opgaat en vindt ook de nieuwe gedachtewisseling in het parlement een goed idee. De leden van de CBO zijn geloofwaardig omdat ze met hun voeten in het veld staan. De basiscompetenties van de leraar geven inderdaad pas in het derde punt inhoudelijke expertise aan; het eerste is begeleider van leer- en ontwikkelprocessen. De bedenking is dus terecht. Hij denkt dat de kentering moet beginnen bij de lerarenopleiding. De hogescholen hebben een grote vrijheid in het bepalen van de lesinhouden. Dat heeft noch het parlement, noch de minister in handen.

Een tweede belangrijk aspect in het rapport is wat de sterkte van onderwijs hoort te zijn: kinderen los van hun achtergrond opleiden. Weinig kinderen zijn zelf geneigd de passé composé of algebräische formules te exploreren. Zelfontdekkend leren heeft beperkingen. Bij geschiedenis zijn de keuzes die de leraar maakt belangrijk. Leerkrachten lijken wel bang geworden te zijn om te sturen. Eigenlijk hoeven ze zich daar geen zorgen over te maken, zij zijn de professionals. Als pedagoog stelt hij ook vast dat de wetenschappelijke inzichten in pedagogiek, het klasmanagement en de leerpsychologie ondergesneeuwd geraakt zijn onder sociologische argumenten. Het is zaak opnieuw te focussen op die kern. Vlaanderen was vroeger een autoriteit op het vlak van taal- en wiskundendidactiek. Hij vindt dat dit moet voortgezet worden. De conclusies van de CBO worden breed gedragen door het werkveld. Misschien is de CBO zelf wel de beste oprichter van het onafhankelijk Kenniscentrum Onderwijs.

3.3. Hannelore Goeman

Hannelore Goeman klasseert het rapport als rijk en doorwrocht en blijkt gevend van een grote liefde en kennis van zaken. Ook vandaag noteerde ze belangrijke aspecten: blijven investeren in de herwaardering van tso en bso, de link tussen kinderopvang en kleuteronderwijs, verplichte stages in het buitengewoon onderwijs, bijstellingen in de lerarenopleiding en vakken en vakdidactiek als fundamentele.

Het rapport van de CBO is slechts het begin van een groot werk. De fundamentele vraag is wat goed onderwijs is. Ook deze parlementscommissie moet de discussie daarover voeren. Zij ziet alvast drie elementen: kennisoverdracht als kern, met voor de leerkracht voldoende tijd en middelen om de basiskennis en -vaardigheden aan te leren en in te oefenen. De volgende stap is dan de toepassing van de kennis: het inzichtelijk lezen van een contract, het kunnen berekenen van de hoeveelheid benodigde verf. Het derde element is welbevinden. Leren kan niet als je niet goed in je vel zit.

Goed kunnen schrijven en lezen en de taal kennen, zijn cruciaal. Ze zal dat ook benadrukken bij de discussies over de eindtermen voor het basisonderwijs. Ze heeft het wel moeilijk met de uitspraak dat het curriculum afgeslankt moet worden. Waar moet dat dan gebeuren: op Frans, wereldoriëntatie, samenleven, muzikale of emotionele vorming of attitudevorming? Enkel de focus leggen op taal en rekenen is te simpel. Dat neemt niet weg dat de eindtermen inderdaad te gedetailleerd zijn.

Voor haar is de centrale kwestie hoe leerkrachten te ontzorgen. Veel leerkrachten hebben inderdaad te weinig tijd om echt les te geven. Om van onderwijs opnieuw een kansenmachine te maken, moet de lat hoog liggen voor alle leerlingen. Dat de school soms niet leuk is, is geen probleem, maar een kind moet zich wel goed

voelen om te kunnen leren. Zorg is dus een belangrijk onderdeel op school. Ze is het ermee eens dat leerkrachten de zorg wat uit handen moet worden genomen, maar ze weghalen uit de school is moeilijk. Een leerkracht kan niet naast zich neerleggen dat een kind in een moeilijke thuissituatie zit of dat het geen boterhammen bij heeft. De kwestie is dus eerder om een zorgbeleid op school uit te bouwen en de zorg uit handen van de leerkracht te nemen.

Alle onderzoek bewijst dat leren gehypothekeerd wordt als een kind de onderwijstaal onvoldoende beheerst. Les op school na de uren vindt ze een relevant denkspoor, ook om het schaduwonderwijs onderuit te halen. Dat neemt niet weg dat een positieve attitude ten opzichte van de thuistaal noodzakelijk is. Dat betekent niet dat er in andere talen wordt voorgelezen of lesgegeven. Het volstaat dat de leerkracht de moeite doet om de naam van het kind correct uit te spreken of dat misschien welkom in zeven talen op de deur hangt. Het is zaak ervoor te zorgen dat het Nederlands niet als straf gezien wordt.

3.4. Gwendolyn Rutten

Gwendolyn Rutten uit haar waardering dat de commissie erin geslaagd is de 58 adviezen tot 13 samen te vatten, zonder te snoeien in de talrijke uitdagingen. Het onderwijs is een tanker die moet gekeerd worden, wat niet gebeurt in commissies, maar door de boodschap te verspreiden en zo iedereen mee te krijgen. Ze vraagt om zeker ook het OVSG te bezoeken, want ze maakt zich wat zorgen over de pedagogische insteken over wiskunde in dat net.

Het centrum mag niet louter een informatiecentrum zijn, maar moet een kenniscentrum zijn, niet louter een website of forum waarop informatie gedeeld wordt, maar waarop inzichten en wetenschappelijk onderbouwde kennis gedeeld worden. De minister is al naar het Verenigd Koninkrijk geweest, maar misschien kan ook de parlementscommissie de Britse Education Endowment Foundation eens bezoeken.

3.5. Johan Danen

Johan Danen ervaart in de uiteenzettingen en adviezen veel liefde voor het onderwijs. Hij verbindt de conclusie dat goede praktijken moeilijk doorsijpelen naar de klasvloer met de vraag naar een onafhankelijk kenniscentrum. Een en ander moet wel nog verder onderzocht worden. Heel wat van de aanbevelingen en de anekdotes hangen samen met het beleidsvoerend vermogen van scholen. De overheid vraagt helemaal niet dat de lat in het kleuteronderwijs laag gelegd wordt. Maar problemen met ouders, juridische kwesties enzovoort kunnen leerkrachten uit handen genomen worden mits er een goed beleidsvoerend vermogen is.

Het is niet omdat een commissie of het parlement aanbevelingen geven over hoe de leerkracht centraal te stellen, dat ze ook uitgevoerd worden. Een kenniscentrum kan wel een en ander concretiseren. Dat (begrijpend) lezen, schrijven en rekenen belangrijk zijn, betwist niemand. Groen vindt evenwel dat er ook elementen van de samenleving op school aan bod moeten komen. Verkoopsvoorwaarden lezen vergt begrijpend lezen, maar ook kennis in economie. Kritisch denken en mediawijsheid zijn belangrijke competenties, die voortbouwen op goed kunnen lezen en schrijven. Ook dat zijn aspecten waarin een kenniscentrum zich kan verdiepen.

Dat het welbevinden op school en in de samenleving onder druk staat, kan niet ontkend worden. Welbevinden kan samengaan met een hoge onderwijskwaliteit, hoewel doorzettingsvermogen en hard werken daarvoor niet altijd volstaan. Ook daarover kan het kenniscentrum expertise verzamelen en verspreiden.

Het imago van de arbeidsmarktgerichte studierichtingen is al decennialang een probleem. Er zijn in die periode al veel oplossingen gesuggereerd, maar een

omslagteweegbrengende aanpak is er nog niet. Nagaan wat wel werkt, is alweer een taak voor een kenniscentrum.

Er is empathie voor armoede, ongelijkheid en segregatie, maar het rapport geeft geen oplossingen. Democratisering is belangrijk, maar is gestopt. Het is zaak door te zetten voor zoveel mogelijk groepen die nog altijd achterblijven.

3.6. Jan Laeremans

Jan Laeremans begrijpt dat het onmogelijk was om schriftelijk en in detail te antwoorden op alle vragen die de parlementsleden in januari stelden. Ook hij benadrukt het belang van de lerarenopleiding. Om er te mogen lesgeven, zou een minimumaantal jaren ervaring verplicht moeten zijn. Oudere leerkrachten die een andere uitdaging zoeken, zouden daar minstens deeltijds toe kunnen bijdragen.

Ook hij vindt dat de maatschappelijke verwachtingen ten aanzien van het onderwijs te groot geworden zijn. Dat is een van de redenen waarom de eindtermen afgeschoten zijn. De CBO stelt voor de sleutelcompetenties af te slanken, zonder dat concreet te maken. Zal ze daar nog suggesties voor doen? Hoe wordt die afslanking het best gecombineerd met nieuwe eindtermen voor het basisonderwijs?

Hij stelt tot slot voor dat de CBO zelf de grondslag legt voor het onafhankelijk Kenniscentrum Onderwijs. Voor hem mogen de leden van deze werkgroep daar de komende zes jaar een betaald zitje in hebben.

3.7. Kathleen Krekels

Kathleen Krekels is het eens met de oproep van Wouter Duyck, die het parlement vraagt actie te ondernemen met de focus op de cognitieve basisvaardigheden. Heel wat van de aangekaarte kwesties liggen evenwel in handen van de school zelf, van haar pedagogische visie, inrichting en organisatie. Als de overheid te veel ingrijpt, wordt haar trouwens staatspedagogie verweten. Het parlement maakt decreten maar daar is altijd een toelichting bij om de geest en de bedoelingen ervan te verduidelijken. Het werkveld vertaalt dit. Ze illustreert dat met het decreet Ondersteuningsnetwerken, volgens de parlementsleden omvattend en duidelijk, dat door de inrichtende machten naar hun visie gedraaid is.

De spreker vermoedt dat de CBO bij haar ronde van Vlaanderen veel gehoor krijgt bij directies en leerkrachten, maar allicht minder bij de onderwijsverstrekkers, de koepels en het net. Hun visie op onderwijs accordeert niet altijd met die van directies en leerkrachten. Eigenlijk moet de wetgever op een of andere manier zijn bedoelingen ook bij hen overbrengen en opleggen, met als basis de noodzakelijke overdracht van cognitieve basisvaardigheden.

Ook volgens haar is de lerarenopleiding een belangrijke pijler om leerkrachten sterker en mondiger te maken, wat hen ook zal helpen als ze doorgroeien naar een directiefunctie.

Als logopediste volgde Kathleen Krekels in 2008 op veertigjarige leeftijd een lerarenopleiding omdat ze vond dat zorg meer aan bod moest komen in het gewoon onderwijs. Haar hoofddoel was klasmanagement en didactiek leren. De opleiding slaagde daar niet in, wat meteen het grootste struikelblok was bij haar stages. Er wordt inderdaad verwacht dat een stagiair vier methodes in één les toepast, zonder de basis te hebben geleerd. De school kan niet alle maatschappelijke problemen aanpakken, maar leraren moeten wel voldoende beslagen zijn in leer- en ontwikkelingsproblemen. Dat hoort te worden bijgebracht in de opleiding, wat in 2008 in ieder geval niet zo was. De lerarenopleiding is de basis om het onderwijs te versterken.

3.8. Arnout Coel

Arnout Coel beaamt dat het parlement een grote verantwoordelijkheid heeft, maar niet in alle aspecten. Wouter Duyck stelde in een recent opiniestuk dat scholen al de complete vrijheid hebben over het hoe, en dat als de reeds zwakke strohalm over het wat nog wegvalt, enkel de factuur de overheid toekomt. In die uitspraak zit een kern van waarheid.

Zonder medewerking van het werkveld kan de tanker niet worden gekeerd. Ondanks het enthousiasme van het werkveld, is het over dit rapport oorverdovend stil gebleven bij een aantal niet onbelangrijke spelers uit de sector, vooral bij de grootste koepel. Hij is blij dat er ondertussen ook met die gepraat is. Ook dat is nodig om de zaken in beweging te krijgen. Er is nog een lange weg te gaan, voor het parlement en voor de CBO.

3.9. Hilâl Yalçın

Hilâl Yalçın merkt eensgezindheid over dat het onderwijs een instrument voor sociale mobiliteit is. Voor heel wat mensen heeft het onderwijs deuren geopend, ook voor de spreker zelf, kind van een gezin met een migratieachtergrond. Ze is het dan ook eens met een sterke focus op Nederlands, maar de erkenning van de thuistaal, in kleine bewoordingen, is ook belangrijk. Schouderklopjes geven vleugels. Het debat daarover is gepolariseerd, vaak om politiek-ideologische redenen. Het is zaak die overwegingen aan de kant te schuiven om die leerlingen die ook de Vlaamse toekomst zijn, te erkennen in hun thuistaal en meertaligheid.

3.10. Roosmarijn Beckers

Roosmarijn Beckers is in de politiek gestapt omdat ze de garantie kreeg dat ze in de Commissie voor Onderwijs aan de slag zou kunnen. Het is een openbaring dat het rapport eigenlijk haar mening bijtreedt. De parlementaire macht is evenwel beperkt, door de terechte vrijheid van onderwijs. Daarom is het belangrijk dat de visies gedeeld worden door het werkveld. Ze hamert op de verantwoordelijkheid van de koepels en de netten, ook voor de kwaliteitsdaling. Ze merkt evenwel een tegenbeweging, ook vanuit de lerarenopleiding. Zoals alles in het onderwijs gaat die misschien wel te traag. Het is belangrijk de tegenbeweging wind in de zeilen te geven. Daar kan het parlement wel een rol in spelen.

Karolien GROSEMANS,
voorzitter

Koen DANIELS
Loes VANDROMME
Hannelore GOEMAN
Johan DANEN,
verslaggevers

Gebruikte afkortingen

AP	Artesis Plantijn
aso	algemeen secundair onderwijs
bso	beroepssecundair onderwijs
CBO	Commissie Beter Onderwijs
CLB	centrum voor leerlingenbegeleiding
ECM	etnisch-culturele minderheden
GOK	gelijke onderwijskansen
InnoVET	innovatieve opleidingen in Vocational Education and Training
MARS	Meertaligheid als Realiteit op School
M-decreet	decreet betreffende maatregelen voor leerlingen met specifieke onderwijsbehoeften
OESO	Organisatie voor Economische Samenwerking en Ontwikkeling
OKAN	onthaalklas voor anderstalige nieuwkomers / onthaalonderwijs voor anderstalige nieuwkomers
OVSG	Onderwijsvereniging van Steden en Gemeenten
PIRLS	Progress in International Reading Literacy Study
PISA	Programme for International Student Assessment (van de OESO)
RTC	regionaal technologisch centrum
SES	socio-economische status
TIMSS	Trends in International Mathematics and Science Study
tso	technisch secundair onderwijs
Vlor	Vlaamse Onderwijsraad