

ingediend op **1759** (2022-2023) – Nr. 4  
12 juli 2023 (2022-2023)

## **Verslag van de hoorzitting**

namens de Commissie voor Onderwijs  
uitgebracht door Arnout Coel, Elisabeth Meuleman en Jan Laeremans

### over het voorstel van decreet

van Koen Daniëls, Loes Vandromme, Jean-Jacques De Gucht,  
Kathleen Krekels, Hilâl Yalçın en Karolien Grosemans

### over de onderwijsdoelen voor de tweede en derde graad van het secundair onderwijs

Documenten in het dossier:

- 1759** (2022-2023) – Nr. 1: Voorstel van decreet
- Nr. 2: Advies van de Raad van State
- Nr. 3: Verslag



*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 Yalçin;  
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.	Toelichting door minister Ben Weyts.....	4
II.	Hoorzitting .....	5
1.	Uiteenzetting door de onderwijsverstrekkers .....	5
1.1.	Context .....	5
1.2.	Opzet .....	5
1.3.	Aanpak.....	6
1.4.	Werkwijze.....	6
1.5.	Proces .....	6
1.6.	Specifieke eindtermen .....	6
1.7.	Opbouw (specifieke) eindtermen.....	9
2.	Uiteenzetting door de valideringscommissie .....	10
2.1.	Inleiding .....	10
2.2.	De zoektocht .....	10
2.3.	Het resultaat .....	11
2.4.	Het perspectief .....	14
3.	Bespreking.....	15
3.1.	Tussenkomen van de leden.....	15
3.2.	Antwoorden van minister Ben Weyts .....	23
3.3.	Antwoorden van de onderwijsverstrekkers .....	24
3.4.	Replieken van de leden en bijkomende antwoorden.....	32
	Gebruikte afkortingen .....	33

Op 22 juni 2023 organiseerde de Commissie voor Onderwijs een hoorzitting over het voorstel van decreet over de onderwijsdoelen voor de tweede en derde graad van het secundair onderwijs (*Parl.St.* VI.Parl. 2022-23, nr. 1759/1).

Voorafgaand aan de hoorzitting gaf Ben Weyts, viceminister-president van de Vlaamse Regering en Vlaams minister van Onderwijs, Sport, Dierenwelzijn en Vlaamse Rand, een toelichting over het proces voor de totstandkoming van de minimumdoelen.

Aan de hoorzitting namen deel:

- Luc De Man, voorzitter valideringscommissie;
- Alex Vanneste, lid valideringscommissie;
- Luc Vernailen, pedagogisch hoofdadviseur Secundair onderwijs en volwassenenonderwijs GO!;
- Saskia Lieveyns, adviseur-coördinator Pedagogische Begeleidingsdienst GO!;
- Lieven Boeve, directeur-generaal Katholiek Onderwijs Vlaanderen;
- Cindy Lammens, teamverantwoordelijke Secundair onderwijs, dienst Curriculum en Vorming, Katholiek Onderwijs Vlaanderen;
- Griet Mathieu, directeur Provinciaal Onderwijs Vlaanderen;
- Paul Buyck, coördinator Overleg Kleine Onderwijsverstrekkers;
- Walentina Cools, algemeen directeur OVSG.

## **I. Toelichting door minister Ben Weyts**

Minister *Ben Weyts* brengt in herinnering dat aan de oorspronkelijke eindtermen gewerkt is in een proces van zo'n twee jaar, waarbij het Vlaams Parlement de eindtermen finaal heeft goedgekeurd. Daarna zijn er procedures gevolgd, waarna in juni 2022 een arrest van het Grondwettelijk Hof volgde dat de betrokken eindtermen vernietigde. Het Hof gaf daarbij ook mee dat de nieuwe eindtermen dienen te worden opgeleverd in 2025. De minister heeft er toen voor gekozen om dat niet door te schuiven naar een volgende Vlaamse Regering. Er is een overeenkomst gesloten met de onderwijsverstrekkers en er is beslist om dat onmiddellijk op te nemen zodat er nieuwe minimumdoelen zijn vanaf het schooljaar 2023-2024.

Een jaar na de vernietiging liggen de nieuwe minimumdoelen er. Ze worden ook met opzet niet langer eindtermen genoemd, maar minimumdoelen. De minister wijst erop dat het begrip eindtermen al bij voorbaat een verkeerd signaal geeft, alsof men de boodschap meegeeft dat het daarmee eindigt. De boodschap moet net zijn dat het bij de minimumdoelen pas begint. De taak van het onderwijs is om kinderen en jongeren uit te dagen om er ver bovenuit te stijgen.

Minister Ben Weyts schetst het proces. Er is altijd vertrokken van de vernietigde eindtermen, wat toeliet om iets sneller te werken. Vanuit een overkoepelende commissie is een voorstel op basis van de vernietigde eindtermen naar de ontwikkelcommissies gegaan. Vervolgens is er een terugkoppeling gebeurd naar de overkoepelende commissie en naar de valideringscommissie, die waakte over de coherentie, de consistentie en de evalueerbaarheid van de minimumdoelen.

De minister geeft aan dat er vertrokken is van een ambitie voor en bezorgdheid over de onderwijskwaliteit. Er is werk gemaakt van een versobering van de minimumdoelen, maar de ambitie was altijd om de lat hoog te blijven leggen en ze zelfs nog hoger te leggen. Daarbij moest wel rekening worden gehouden met de specificiteit van elke opleiding. De minister verwijst naar het debat over de verhouding tussen algemene vorming en ruimte voor technische en beroepsopleidingen. Er is een oefening gemaakt tot reductie van de kwantiteit, maar niet van de kwaliteit, benadrukt de minister.

De minister stipt aan dat er veel discussies zijn gevoerd in het afgelopen jaar. Hij wijst op het spanningsveld over meer vrijheid en meer verantwoordelijkheid voor de scholen. Volgens de ene kan minder detail aanleiding geven tot meer divergentie en afwijking, de andere argumenteert dat minder detail net kan stimuleren tot meer vrijheid en verantwoordelijkheid en kan stimuleren om te excelleren, in combinatie met de introductie van de Vlaamse toetsen. Dat spanningsveld was er ook in de gevolgde werkwijze met betrekking tot de rol en de vrijheid van de overkoepelende commissie ten opzichte van de ontwikkelcommissies en de rol en de vrijheid van de valideringscommissie.

Minister Ben Weyts geeft mee dat er een zekere consensus is bereikt, die toelaat om ook verder te kijken. De ambitie is om op grond van die consensus ook te kijken naar de aanpak van de minimumdoelen voor de eerste graad secundair onderwijs en ook zelfs naar het basisonderwijs. Er wordt bekeken in welke mate men overeenstemming kan vinden over een gelijkaardige werkwijze en systematiek om zo ook de minimumdoelen voor het basisonderwijs te kunnen starten. Het allerbelangrijkste daarbij is dat er lessen worden getrokken uit het afgelegde proces. Het stemt de minister tevreden dat nu een herwonnen consensus kan worden voorgelegd.

## II. Hoorzitting

### 1. Uiteenzetting door de onderwijsverstrekkers

#### 1.1. Context

*Luc Vernailen* schetst dat hijzelf en Cindy Lammens covoorzitter zijn van de overkoepelende commissie en het woord nemen namens de vijf verenigingen van onderwijsverstrekkers: het GO!, Katholiek Onderwijs Vlaanderen, OVSG, POV en OKO.

Doorgaans gebruikt de spreker het woord minimumdoelen, maar omdat er in het voorstel van decreet over eindtermen wordt gesproken, doet hij dat tijdens zijn toelichting ook.

Luc Vernailen wijst op een belangrijk feit. Op 1 september 2023 start de modernisering van het secundair onderwijs in de derde graad. Die modernisering betekent een nieuwe matrix en nieuwe studierichtingen die voordien niet bestonden. Het is nagenoeg onmogelijk om die op een kwaliteitsvolle manier vorm te geven op basis van de eindtermen van het begin van de 21ste eeuw. Daarom was het niet mogelijk om te wachten tot 2025 met de nieuwe eindtermen. Ook de scholen waren vragende partij. In de zomer van 2022 werd een akkoord gesloten tussen de minister en de onderwijsverstrekkers om binnen het jaar eindtermen te hebben. Daar is een conceptnota uit voortgekomen.

Er werd een zeer strikt tijdsschema gehanteerd, geeft de spreker mee. Tijdens het hele proces was er een heel grote eensgezindheid tussen de onderwijsverstrekkers.

#### 1.2. Opzet

Het resultaat zijn ambitieuze (specifieke) eindtermen, zoals gevraagd in de conceptnota. Daarbij moeten doordachte keuzes worden gemaakt, rekening houdend met de eigenheid van de studierichtingen, die verder werden geprofileerd. Er moest uiteraard rekening worden gehouden met het arrest van het Grondwettelijk Hof, dat bedenkingen had over de gehanteerde methodiek in de vorige ronde, met de omvang en de gedetailleerdheid van de eindtermen en ook over de haalbaarheid. Daarenboven moest er voldoende ruimte zijn voor het eigen pedagogische project van de verschillende onderwijsverstrekkers.

### 1.3. Aanpak

De eindtermen zijn ambitieuze minimumdoelen geworden. Voor de basisvorming worden zestien sleutelcompetenties behouden, waarbij eindtermen per finaliteit worden geformuleerd. De huidige eindtermen zijn soberder en duidelijker dan voorheen het geval was en daarmee werd ingegaan op de vraag naar soberheid en duidelijkheid uit het kaderdecreet (*Parl.St.* VI.Parl. 2017-18, nr. 1364/13).

De onderwijsverstrekkers zijn vertrokken van de eindtermen die door het Grondwettelijk Hof werden vernietigd. Op basis daarvan zijn ze naar een versobering gegaan en naar nieuwe minimumdoelen.

De eindtermen basisvorming zijn haalbaar voor alle leerlingenprofielen binnen een bepaalde finaliteit. Vooral voor de doorstroomfinaliteit was dat een heel grote uitdaging, want er is domeinoverschrijdende doorstroom en domeingebonden doorstroom, met heel uiteenlopende studierichtingen, waaronder bekende studierichtingen uit het aso, maar ook Muziek uit het kso en studierichtingen uit het tso, met een heel uiteenlopend leerlingenprofiel.

### 1.4. Werkwijze

De overkoepelende commissie bestond uit vertegenwoordigers van de onderwijsverstrekkers en AHOVOKS. AHOVOKS heeft de procesbegeleiding verzorgd. Een belangrijke rol voor de overkoepelende commissie was de haalbaarheid bewaken, voorstellen voor reductie en versobering formuleren en beslissen in geval van niet-consensus. Dat laatste is slechts uitzonderlijk moeten gebeuren.

Naast de overkoepelende commissie waren er de ontwikkelcommissies, met leraren, specialisten hoger onderwijs en onderwijsverstrekkers. Ook hier heeft AHOVOKS de procesbegeleiding op zich genomen.

Ten slotte was er de valideringscommissie, bestaande uit leden van de onderwijsinspectie en specialisten hoger onderwijs.

### 1.5. Proces

Een voorstel van doelen werd geformuleerd door de overkoepelende commissie, maar eigenlijk vanuit de verschillende specialistengroepen die gevormd werden met alle onderwijsverstrekkers samen. Die voorstellen zijn naar de ontwikkelcommissies gegaan en zijn er heel grondig en uitgebreid besproken, benadrukt de spreker. Er is nog enorm veel geherformuleerd, geschrapt en toegevoegd. De ontwikkelcommissies hebben immers het laatste woord in het ontwikkelproces.

Het resultaat is naar de valideringscommissie gegaan, die feedback heeft bezorgd aan de ontwikkelcommissies. Op basis van die feedback hebben de ontwikkelcommissies soms wijzigingen aangebracht, maar niet altijd. Wanneer een ontwikkelcommissie een voorstel tot aanpassing niet volgde, werd dat wel altijd gemotiveerd.

Voor de feedback die naar de valideringscommissie is gegaan, is er altijd met een consensus gewerkt.

### 1.6. Specifieke eindtermen

Net als voor de eindtermen voor de basisvorming is voor de specifieke eindtermen vertrokken van de specifieke eindtermen voor de tweede en derde graad die vernietigd zijn, legt *Cindy Lammens* uit.

Het proces om te komen tot de nieuwe specifieke eindtermen is eigenlijk op eenzelfde manier gelopen als voor de vernietigde specifieke eindtermen. Concreet is men vertrokken van een doorstroomprofiel dat per studierichting is vastgelegd. Voor de doorstroomfinaliteit betekent dat dat het doorstroomprofiel het mogelijk moet maken dat leerlingen met succes doorstromen naar academische en professionele bacheloropleidingen in het hoger onderwijs.

Voor de dubbele finaliteit betekent dat dat er in het doorstroomprofiel een aantal professionele bacheloropleidingen in het hoger onderwijs opgenomen zijn. Op basis van dat doorstroomprofiel, dat voor elke studierichting in de doorstroomfinaliteit en in de dubbele finaliteit is bepaald, is er een koppeling gebeurd van wetenschapsdomeinen en onderdelen van wetenschapsdomeinen aan die studierichting van de derde graad. Dat geheel van wetenschapsdomeinen en onderdelen van wetenschapsdomeinen vormt voor elke studierichting van de doorstroomfinaliteit een unieke combinatie. Dat maakt dat elke studierichting in de matrix een uniek geheel vormt. Voor de dubbele finaliteit betekent dat dat de combinatie van onderdelen van wetenschapsdomeinen, waarvoor de specifieke eindtermen worden geformuleerd, samen met de beroepskwalificaties die gekoppeld zijn aan een studierichting van de dubbele finaliteit, telkens een uniek geheel vormen, zodanig dat elke studierichting in de matrix ook echt zijn eigenheid heeft.

Het doel van de specifieke eindtermen in combinatie met de basisvorming is om in de toekomst meer leerlingen met succes te laten doorstromen naar het hoger onderwijs en ervoor te zorgen dat er voldoende onderscheid is tussen de studierichtingen, zodat zij elk ook hun eigen profiel hebben.

De spreker benadrukt een aantal verschillen tussen de periode voor en na de modernisering. In de oude structuur waren de eindtermen basisvorming geformuleerd per onderwijsvorm. In de nieuwe situatie zijn ze geformuleerd per finaliteit: eindtermen voor de doorstroomfinaliteit, dat is de domeingebonden en domeinoverschrijdende doorstroomfinaliteit, dus een finaliteit waar de studierichtingen aso, kso en tso deel van uitmaken. Dan zijn er de eindtermen voor de dubbele finaliteit, waartoe eveneens studierichtingen kso en tso behoren. Daarnaast is er de arbeidsmarktfinaliteit, waartoe het bso behoort.

De specifieke eindtermen waren er ook al in de structuur van de huidige derde graad, maar die zijn poolgebonden en bestaan alleen maar voor aso-studierichtingen. In de nieuwe situatie zijn er specifieke eindtermen die worden geformuleerd in functie van het doorstroomprofiel en voor elke studierichting van de doorstroom- en de dubbele finaliteit.

Wat de onderwijsdoelen betreft, zijn er ook de doelen die leiden naar beroepskwalificaties, die aan elke studierichting van de dubbele en de arbeidsmarktfinaliteit zijn gekoppeld.

De spreker legt uit hoe een doorstroomprofiel eruitziet en wat de relatie is tot een wetenschapsdomein. Ze doet dat aan de hand van twee voorbeelden van de dubbele finaliteit: een richting uit het STEM-domein, Elektromechanische Technieken, en een richting uit het domein Taal en cultuur, Taal en Communicatie. In een tabel met het doorstroomprofiel zitten alle opleidingen hoger onderwijs waar leerlingen met succes naar zouden moeten kunnen doorstromen.

Dat betekent niet dat leerlingen niet naar andere opleidingen hoger onderwijs kunnen doorstromen. De opsomming wordt voorafgegaan door een schuine streep, want voor de dubbele finaliteit behoren alle opleidingen in het hoger onderwijs in de doorstroomprofielen tot de professionele bacheloropleidingen.

In functie daarvan zijn wetenschapsdomeinen vastgelegd: Wiskunde, Informaticawetenschappen, Fysica enzovoort voor Elektromechanische Technieken, of Nederlands, Frans, Engels en Duits voor Taal en Communicatie. Binnen de wetenschapsdomeinen zijn er onderdelen bepaald in functie waarvan dan specifieke eindtermen worden vastgelegd. Dat staat in relatie met het doorstroomprofiel. Er is eenzelfde voorbeeld voor Technologische Wetenschappen en Engineering en voor Economie-Moderne Talen, de ene richting uit de domeingebonden doorstroomfinaliteit van het studiedomein STEM, de andere uit een domeinoverschrijdende doorstroomfinaliteit. Bij het doorstroomprofiel worden er, wat het hoger onderwijs betreft, opleidingen opgesomd die zich voor de schuine streep bevinden. Bijvoorbeeld bij Technologische Wetenschappen en Engineering staan Toegepaste Wetenschappen, Industriële Wetenschappen, Technologie enzovoort. Dat zijn de academische bacheloropleidingen. Na de schuine streep zijn het professionele bacheloropleidingen.

Er is dus een verschil in het doorstroomprofiel tussen de dubbele finaliteit en de doorstroomfinaliteit. Ook hier zijn er wetenschapsdomeinen bepaald, in functie waarvan specifieke eindtermen zijn ontwikkeld. Voor Technologische Wetenschappen gaat dat over Wiskunde, Informaticawetenschappen, Chemie, Fysica, STEM-engineering, en voor Economie-Moderne Talen gaat dat over Talen, Economie en Wiskunde in functie van economie.

De spreker geeft een voorbeeld van de manier waarop de nieuwe specifieke eindtermen ook wat dat betreft een vernieuwing inhouden ten opzichte van de oude situatie. In de studierichting Economie-Moderne Talen zijn er bijvoorbeeld specifieke eindtermen uitgebreide wiskunde in functie van economie. Die zijn aan de studierichting gekoppeld opdat het doorstroomprofiel waargemaakt zou kunnen worden, met name leerlingen met meer succes laten doorstromen naar een aantal academische bacheloropleidingen. In de situatie van vandaag zijn er in een richting zoals Economie-Moderne Talen alleen eindtermen basisvorming voor wiskunde. In dat opzicht betekenen de nieuwe specifieke eindtermen ook een vernieuwing in de profilering van een aantal studierichtingen.

De doorstroomprofielen hebben geleid tot onderdelen van wetenschapsdomeinen en die hebben geleid tot specifieke eindtermen, verklaart Cindy Lammens. De eindtermen basisvorming, gekoppeld aan de doorstroomfinaliteit, zullen haalbaar zijn voor alle leerlingprofielen uit de doorstroomfinaliteit. Dat betekent dat een aantal inhouden uit de vernietigde eindtermen basisvorming niet werden behouden, maar werden doorgeschoven naar sommige studierichtingen. Die werden dus gekoppeld aan specifieke eindtermen. De eindtermen basisvorming zijn dus haalbaar voor alle leerlingen uit de doorstroomfinaliteit, maar het ambitieniveau op het niveau van de studierichting werd gevrijwaard en hoog gelegd.

Cindy Lammens geeft een aantal voorbeelden. Voor 'sleutelcompetentie 2: competenties in het Nederlands' zitten een aantal aspecten niet meer in de eindtermen basisvorming, maar die zijn wel opgenomen in het onderdeel 'Nederlands, algemene uitbreiding'. Dat is voortaan gekoppeld aan alle domeinoverschrijdende studierichtingen, maar ook aan de domeingebonden studierichtingen Taal en Communicatiewetenschappen, Woordkunst-Drama en Welzijnswetenschappen. Voor 'sleutelcompetentie 6: competenties inzake wiskunde' is er een uitbreiding van wiskunde gebeurd, door bepaalde delen onder te brengen in een onderdeel 'gevorderde wiskunde' en een onderdeel 'uitgebreide wiskunde in functie van wetenschappen', in alle domeinoverschrijdende richtingen die wiskunde of wetenschappen in de naam hebben, en in alle domeingebonden STEM-richtingen, Biotechnologische en Chemische Wetenschappen en Architecturale Vorming. Voor geschiedenis hebben alle leerlingen in de doorstroomfinaliteit ambitieuze eindtermen 'basisvorming historisch bewustzijn', maar is er ook een bijkomend onderdeel 'historisch bewustzijn' dat via specifieke eindtermen in alle domeinoverschrijdende studierichtingen aan bod zal komen.



Om de inhoud van een doorgeschoven eindterm weer te geven, haalt Cindy Lammens het voorbeeld van de specifieke eindterm 'Nederlands: algemene uitbreiding' aan. Deze specifieke eindterm komt voor in de richtingen Taal en Communicatiewetenschappen, Welzijnswetenschappen en Woord-Drama, en in alle domeinoverschrijdende studierichtingen. Er zijn twee specifieke eindtermen. Ten eerste moeten leerlingen kenmerken van het taalsysteem kunnen benoemen en inzicht erin kunnen toepassen ter ondersteuning van hun communicatieve handelingen. Ten tweede moeten leerlingen kunnen analyseren hoe in literaire teksten betekenissen worden gecreëerd met narratieve, retorische, poëtische en theatrale structuren en technieken. Deze twee specifieke minimumdoelen komen in die studierichtingen aan bod, waarbij elke keer elementen opgesomd worden die van belang zijn bij de realisatie van dat minimumdoel.

### 1.7. Opbouw (specifieke) eindtermen

*Luc Vernailen* sluit opnieuw aan met elementen uit de opbouw van de eindtermen en de specifieke eindtermen. Kennis werd zoveel mogelijk geïntegreerd in de doelzin. Enkel wanneer het absoluut noodzakelijk is, wordt er extra kennis geëxpliciteerd in bullets onder de eindterm. Luc Vernailen haalt het voorbeeld aan uit 'sleutelcompetentie 11: economische en financiële competentie', waar de doelzin al omvangrijk en duidelijk is: "De leerlingen beargumenteren binnen een persoonlijk of gezinsbudget keuzes bij aankopen rekening houdend met de totale kostprijs en de financieringskost." Daaronder staan nog drie bullets, die duidelijk maken dat het ook gaat om: "Belang van financiële engagementen op korte en lange termijn", "Eenmalige en terugkerende kosten" en "Consumentenkrediet".

In de vernietigde eindtermen zaten heel wat zoals-constructies, vervolgt Luc Vernailen. Een vernietigde eindterm vulde al gauw een A4'tje en sommige zelfs twee A4'tjes. Er is dus een duidelijke versobering. De zoals-constructies werden toen opgenomen ter verduidelijking, maar waren niet verplicht. In de conceptnota is beslist om de zoals-constructies niet op te nemen in de eindtermen. Om enige duidelijkheid te geven over de reikwijdte van een eindterm en om tegemoet te komen aan bezorgdheden over evalueerbaarheid, zijn de zoals-constructies wel opgenomen in de memorie van toelichting. Luc Vernailen toont dat aan met de doelzin van 'sleutelcompetentie 9: ruimtelijk bewustzijn': "De leerlingen beschrijven oorzaken, spreiding en gevolgen van natuurfenomenen." De doelzin is heel duidelijk. Oorzaak, spreiding en gevolgen moeten aan bod komen bij alle leerlingen. In de memorie van toelichting werd opgenomen dat het gaat om "natuurfenomenen zoals aardbevingen, vulkanen, overstromingen, hittegolven, het noorderlicht, vorming van gebergten, vorming van eilanden". Dat is een opsomming van wat aan bod zou kunnen komen, maar men kan dat niet allemaal aan bod laten komen.

Er zit een serieuze vernieuwing in de specifieke eindtermen, beargumenteert Luc Vernailen. Hij illustreert dat met voorbeelden. In de studierichtingen Moderne Talen en Taal en Communicatiewetenschappen werd een pakket opgenomen over taaltechnologie, omdat taaltechnologie een nieuw gegeven is, waarvan men de mogelijkheden en valkuilen moet kennen om een taalstudie aan te vatten. Bij Humane Wetenschappen werd een onderdeel statistiek toegevoegd, omdat op basis van het doorstroomprofiel veel leerlingen naar Psychologie of Sociale Wetenschappen doorstromen, waarbij ze vaak buizen voor statistiek. Voor hen werd de lat op het vlak van filosofie ook heel hoog gelegd. In Wetenschappen-Wiskunde, Economie-Wiskunde en Latijn-Wiskunde werd Informaticawetenschappen toegevoegd, dat vroeger ontbrak, op basis van de doorstroomprofielen.

## 2. Uiteenzetting door de valideringscommissie

### 2.1. Inleiding

*Luc De Man* stelt dat het verhaal van de valideringscommissie vrij complex is. Hij bedankt zijn collega's die meegewerkt hebben om die complexiteit te ontwarren en tot een resultaat te komen, zodat de scholen op 1 september 2023 aan de slag kunnen. Er was 31 mei als limietdatum vooropgesteld en om 23.30 uur is men in gezamenlijk overleg tot een mooi resultaat gekomen, wat niet altijd eenvoudig was.

Vanuit de poortwachtersfunctie formuleert de valideringscommissie ook enkele kritische bedenkingen met het oog op het voortwerken in de toekomst. Men heeft geleerd uit de zoektocht, en met de kennis en het onderling vertrouwen dat gegroeid is, kan men werken aan het verder uitrollen van de eindtermen voor de eerste graad en het basisonderwijs.

Alle betrokkenen hebben samen een zoektocht moeten maken vanuit een geschiedenis van ontwikkelen en valideren van eindtermen tot een nieuwe manier van werken. Hij wil een perspectief geven om vanuit een aantal bedenkingen en vragen aan de parlementsleden in de nabije toekomst samen naar een oplossing te zoeken.

### 2.2. De zoektocht

Er was een gewijzigd legistiek kader, merkt de spreker op. Voor de vernietigde eindtermen waren er twee types commissies: de ontwikkelcommissies en de valideringscommissie. Die deden beide hun werk. Door de conceptnota is daar een tussenniveau aan toegevoegd, namelijk een overkoepelende commissie die een aantal functies toegemeten kreeg. Het was ook zoeken hoe men daarmee moest omgaan. Soms zijn er functies verschoven of nieuwe functies bijgekomen en dat moest uitgeklaard worden. De ontwikkelcommissies en de overkoepelende commissie hadden taken die decretaal vastlagen, namelijk het bespreken van versoerde minimumdoelen. De conceptnota stelde dat er een versoerd aanbod moest zijn op basis van een opgesteld beoordelingskader. Voordien was dat ook zo, maar er moest een aanpassing komen aan het beoordelingskader. Ook dat was een zoektocht.

De overkoepelende commissie houdt toezicht op de werking van de ontwikkelcommissies en doet een voorstel van reductie van de eindtermen vanuit de werkgroepen die bij de onderwijsverstrekkers daarmee aan de slag waren. Het volledige proces werd ook bewaakt. De valideringscommissie had als opdracht te valideren op basis van een beoordelingskader. Het begrip beoordelingskader is volgens *Luc De Man* belangrijk. Men heeft niet zomaar gevalideerd, men heeft dat gedaan op basis van een beoordelingskader. Dat moest decretaal ook zo. Het richtsnoer was: evalueerbaarheid, consistentie en coherentie. Bij de vorige, vernietigde, ronde waren er twee valideringsfases. Er was een tussentijdse validering, waarbij de valideringscommissie een aantal oriënterende opmerkingen maakte, vragen stelde en suggesties gaf aan de overkoepelende commissie en de ontwikkelcommissies. Daarnaast was er een definitieve validering op basis van de reacties van de ontwikkelcommissies op het advies van de valideringscommissie.

In het zoeken naar nieuwe wegen zijn er duidelijk nogal wat hobbeligheden opgedoken. Men heeft die goed kunnen doorpraten om ze aan te pakken, wat niet altijd eenvoudig was, schetst *Luc De Man*. De minister is er ook enkele keren in tussengekomen. Het belangrijkste is dat men elkaar uiteindelijk gevonden heeft. Het was zoeken naar een werkbare samenwerking. Er waren wisselende spanningsvelden en er was vraag naar heldere communicatie. Dat was nog niet geoperationaliseerd. Er was een discussiepunt over het accepteren van het aangepaste beoordelingskader, wat een tijdje geduurd heeft. Het gevolg daarvan was dat de ontwikkelcommissies al volop aan het ontwikkelen waren zonder een geactualiseerd beoordelingskader.

Dat kader is er uiteindelijk maar gekomen op 23 december 2022, toen de ontwikkelcommissies ermee aan de slag konden gaan. Daardoor was een derde ronde nodig. De twee rondes van tussentijdse en finale validering zijn dus vertaald in drie rondes, net om rekening te kunnen houden met het aangepaste beoordelingskader.

Een ander discussiepunt ging over wie de validering doorgeeft aan wie. Is de overkoepelende commissie de dispatcher of moet het onmiddellijk naar de ontwikkelcommissies gaan? Dat heeft wat tijd gevraagd, maar ook daar heeft men elkaar op een goede manier gevonden. De vraag is hoe de nieuwe werkwijze en de manier van communiceren legistiek verankerd zullen worden.

In de conceptnota en door de valideringscommissie wordt vaak verwezen naar de pragmatische aanpak. Men kan immers niet zomaar op een rigide manier valideren zonder rekening te houden met de belangen en de prioriteiten van de overkoepelende commissie en de ontwikkelcommissies. Het gevolg was dat de autonomie van de valideringscommissie af en toe onder druk stond. Uiteindelijk heeft ze haar autonomie kunnen behouden, waardoor ze met recht en reden door bleef valideren en tot op het einde oplossingen heeft kunnen vinden.

Een belangrijk punt voor Luc De Man ging over een terugkerend spanningsveld. De valideringscommissie bestaat uit technici en experts van de inspectie en van universiteiten en hogescholen. Het zijn technici die vanuit de wetenschap de aangeboden voorstellen bekijken op basis van didactisch aanvaardbare uitgangspunten en nauwgezet de architectuur proberen na te gaan. Dat gaat dan over: is er een handelingswerkwoord, wordt de doelstelling geoperationaliseerd, is de minimumprestatie vastgelegd en is er voldoende concretisering van de te verwachten inhoud? Bij elk aanbod dat ze kregen vanuit de ontwikkelcommissies werd dat bekeken. Deze techniciteit gaf spanning met een ideologische tegenstelling. Wie bepaalt wat primeert in een formulering van een einddoel? Gaat het over de vrijheid van de onderwijsverstrekker of de leraar die tot uiting moet komen in de uitrol van een bepaalde doelstelling, of gaat het over duidelijkheid die gecreëerd wordt zodat gelijkheid voor alle leerlingen gegarandeerd kan worden? Over dat spanningsveld waren er vaak discussies en uiteindelijk zijn er oplossingen voor gevonden. Het gaat immers over de minimumprestatie. De vraag die de parlementsleden zich misschien stellen, is hoe het Vlaams Parlement met dat spanningsveld zal omgaan.

### 2.3. Het resultaat

Hoe is de validering in zijn werk gegaan? Casus 1 gaat over 'sleutelcompetentie 7: burgerschap'. De ontwikkelcommissie stelt: "De leerlingen verwerven inzicht in het relationele, gelaagde en dynamische karakter van identiteit." Deze aangeboden doelstelling is identiek voor alle finaliteiten van de tweede en derde graad. In de conceptnota staat evenwel dat geen enkele doelstelling letterlijk dezelfde mag zijn over de graden heen, merkt de spreker op.

In de validering heeft men dan vanuit het beoordelingskader een aantal criteria gebruikt. Is het verwerven van inzicht evalueerbaar? Neen, het is een mentaal proces dat moet worden uitgedrukt in een handeling die wel kan worden geëvalueerd. Ten tweede zijn de inhouden en de minimumprestatie onvoldoende helder. Er zijn verschillende soorten identiteiten. Wat moet dan worden gegeven? Ook het criterium van het competentiegerichte karakter is onduidelijk. Het feit dat de doelstelling dezelfde is voor de tweede en de derde graad strookt niet met de conceptnota.

Er moesten dus oplossingen worden gevonden. De casus is teruggezonden naar de ontwikkelcommissies waarna een aanpassing is gevolgd naar 'reflecteren over' in plaats van 'verwerven inzicht in'. Voor criterium twee – de inhouden en de minimumprestatie zijn onvoldoende helder – zegt men: "Zie hoger." Het gaat over de professionaliteit van de leraar die een keuze maakt over de inhouden. Over het

competentiegerichte karakter zegt de ontwikkelcommissie dat dat wordt gerealiseerd door verandering van het handelingswerkwoord. Over dezelfde doelstelling voor de verschillende graden zegt men dat de context en de maturiteit van de leerlingen de leerlijn bepaalt.

De valideringscommissie heeft in een tweede valideringsronde niet gevalideerd en de betreffende criteria gehandhaafd.

Na een derde valideringsronde is men tot het volgende resultaat gekomen, waarbij de techniek van de voetnoot is ingevoerd. De doelzin blijft dezelfde met het aangepaste werkwoord, maar in de voetnoot staat: "Rekening houdend met de ontwikkeling van leerlingen en de context waarin het minimumdoel aan bod komt." Criterium 7 vervalt hierdoor.

Casus 2 komt uit 'sleutelcompetentie 1: lichamelijke en geestelijke gezondheid': "De leerlingen passen technieken voor levensreddend handelen toe in een gesimuleerde leeromgeving." Dit geldt voor alle finaliteiten en alle graden.

In een eerste valideringsronde stelt men dat criterium 2 – de minimumprestatie – en criterium 7.1 – wat is het onderscheid tussen de tweede en de derde graad? – niet voldoen. Het antwoord van de ontwikkelcommissie was: "De professionele leraar weet wat daaronder begrepen wordt. Vermits we geen bepalend lidwoord gebruiken, kunnen leraren een keuze maken uit de diverse technieken waardoor een exhaustieve lijst niet aan de orde is. Het is aan de school om keuzes te maken."

Vanuit een technische validering kon men dat niet valideren en werden criteria 2 en 7 behouden.

In de finale valideringsronde kwam er een memorie van toelichting. De doelzin blijft dezelfde maar de memorie van toelichting bevat een aanzet van wat men verlangt van leerlingen in de verschillende graden.

*Alex Vanneste* stelt dat de valideringscommissie alle doelzinnen grondig heeft bestudeerd en daarbij bedenkingen heeft geformuleerd. Hij herhaalt wat de taak van de valideringscommissie is: het valideren van de doelzinnen in functie van drie criteria, namelijk evalueerbaarheid, consistentie en coherentie. De valideringscommissie moest zich dus niet uitspreken over de inhoud van de doelzinnen. Toch heeft ze beslist om dat wel te doen want ze heeft nog een aantal bedenkingen. Wat voorligt, vindt de valideringscommissie een degelijk werkstuk, maar het is voor verbetering vatbaar. Wat men uit deze operatie heeft geleerd, kan men meenemen bij het vervolg wanneer men de eerste graad secundair onderwijs en het basisonderwijs zal aanpakken.

Het eerste criterium was de evalueerbaarheid. De versobering en sterke reductie van het aantal eindtermen of minimumdoelen is een van de belangrijkste opties. Volgens *Alex Vanneste* is het heel normaal dat men daardoor soms aan duidelijkheid inboet, maar voor leerkrachten is de belangrijkste vereiste dat leerdoelen zo duidelijk mogelijk zijn. Wat is de minimale hoogte van de lat? Wat is de minimale verwachting bij een bepaald einddoel?

*Alex Vanneste* stelt vast dat de ontwikkelcommissies en de overkoepelende commissie sterk geëvolueerd zijn in het bepalen van de minimumdoelen en minimumverwachtingen na de eerste kritische validering van de valideringscommissie. Voor de commissie blijft er wel discussie bestaan over de evalueerbaarheid van de handelingswerkwoorden. De handelingswerkwoorden zijn 'en cours de route' opgesteld en daar is volgens hem nog wat werk aan. Een voordeel van de handelingswerkwoorden is dat ze een beperkt vocabularium bieden waarmee alle commissies hebben kunnen werken, maar er zit geen systematiek in. Als voorbeeld geeft de spreker dat termen

als beschrijven, bespreken en illustreren bijna voor hetzelfde staan. De interpreteerbaarheid van die algemene termen is vrij groot en daardoor zijn de doelzinnen minder duidelijk.

*Luc De Man* gaat in op het tweede criterium, de coherentie. Wat is de verticale en horizontale samenhang tussen de doelen? In de toekomst moet men er rekening mee houden dat er onduidelijkheid is over het statuut van de huidige doelen van de eerste graad. De valideringscommissie kreeg soms als feedback dat sommige inhouden al uitgelegd zijn in de eerste graad, zoals de courante fasen in de geschiedenis. Als de doelen van de eerste graad worden herzien, zal dat dan zo blijven? Voor die onduidelijkheid zal men oplossingen moeten zoeken.

De verschuiving naar de doelen van het specifieke gedeelte is een bewuste keuze, maar volgens *Luc De Man* kunnen leerkrachten daardoor problemen ondervinden om het verband te leggen tussen de minimale doelen of eindtermen van de basisvorming en het specifieke gedeelte. Sommige eindtermen zijn immers deels weggehaald uit de basisvorming. Die verbanden worden niet geduid. Men moet vermijden dat leerkrachten handelings- en curriculumonzekerheid krijgen. Daarom vraagt de valideringscommissie duidelijkheid over de stand van zaken van de minimumdoelen van de eerste graad.

Het derde criterium is de consistentie. Is er voldoende inhoudelijke samenhang met een of meerdere sleutelcompetenties of wetenschappelijke domeinen en zijn die gelijkvormig geformuleerd? Opnieuw wijst de valideringscommissie op de beperkte systematiek van de handelingswerkwoorden. De werkwoorden staan alfabetisch geplaatst zonder een leerlijn in de mentale processen.

Wat is daarnaast het statuut van bullets, voetnoten en de memories van toelichting? Voor leerkrachten is dat niet altijd duidelijk.

In de conceptnota staat dat de inhoud altijd geëxpliciteerd moet worden. *Luc De Man* stelt echter vast dat sleutelcompetenties op verschillende manieren worden geëxpliciteerd. Sommige zijn leeg, andere zijn vaag of net heel precies. Veel hangt af van de ontwikkelcommissie die ze heeft opgelegd.

De valideringscommissie is tevreden dat er na een lange discussie op de valreep toch een uitklaring is gekomen van het statuut van de kennis die wordt aangegeven. Is het feitenkennis of conceptuele kennis? Moet het als een feit of als een concept gekend zijn en worden geëvalueerd? *Luc De Man* is tevreden dat hiervoor een oplossing is gekomen. In de leercompetentie 13.02 stond als doelstelling dat de leerlingen school- en vaktaal gebruiken. Zo is men in de voetnoot tot een formule gekomen waarin iedereen zich kon vinden, namelijk: "Voor het leerproces en de evaluatie is het belangrijk dat leerlingen schooltaal en vaktaal kunnen gebruiken. Daartoe behoort onder meer vakterminologie relevant voor het realiseren van de eindtermen basisvorming en de specifieke eindtermen."

*Alex Vanneste* formuleert nog een aantal opmerkingen over de sleutelcompetenties, en sleutelcompetentie 2 en 3 in het bijzonder. Het gaat dan over het Nederlands en de moderne vreemde talen. Hij heeft het gevoel dat de tekstkenmerken voor lezen en luisteren in de aso-studierichtingen minder ambitieus zijn dan bij de vorige eindtermen. In het taalonderwijs wordt vaak gebruikgemaakt van het Europese referentiekader, dat gaat van A, de beginner, tot C, het niveau van de moedertaalspreker. Voor aso-studierichtingen richtte men zich vroeger op niveau B1, maar tegenwoordig is dat niet duidelijk meer, omdat er geen referentie meer is naar de eindtermen zelf. Dat is vooral van belang voor de basisvorming, vindt hij, en voor de specifieke eindtermen in alle aso-richtingen met talen, waar het lezen van authentieke, en dus niet-vereenvoudigde teksten, van belang zou moeten zijn.

Het minimumdoel 'begrijpen' binnen bepaalde doelzinnen is wel helder, maar voor zo goed als alle opleidingen misschien niet ambitieus genoeg, vindt hij. Men moet daar aandacht voor hebben. Moet dat in de toekomst op dezelfde manier gehanteerd blijven of niet?

De spreker wijst ook op het eeuwige probleem van het verband tussen taalsysteem en taalgebruik. Hij vindt het absoluut noodzakelijk dat er bij leerlingen een goed evenwicht bestaat tussen taalsysteem, zoals grammatica, en taalgebruik, dus conversatie. Dat blijft een actuele discussie; het verband tussen de twee moet goed worden bekeken om tot een duurzame taalontwikkeling te komen.

Ook sleutelcompetentie 4, over digitale competentie en mediawijsheid, is van heel groot belang in de huidige maatschappij, vindt de spreker. Leerlingen moeten kunnen analyseren en moeten problemen kunnen oplossen. Ze moeten ook kunnen omgaan met algoritmen. De vraag daarbij is of de doelzinnen en de minimumnormen die nu vastgelegd zijn, daar volledig aan voldoen, aldus Alex Vanneste.

Bij de competenties over wiskunde wordt vooral de vraag gesteld of wiskunde met of zonder context moet worden bekeken. Moet wiskunde in het abstracte worden aangebracht of moet wiskunde ook gezien worden met praktische toepassingen? Voor de spreker is het van groot belang voor het motiveren van de leerlingen dat zij wiskunde zien met praktische toepassingen. Zo weet men wat men ermee kan aanvangen en wat het directe maatschappelijke belang kan zijn van wiskunde. Voor een aantal van de sleutelcompetenties moet men dus nog goed nadenken bij een eventuele latere actualisering, zo besluit hij.

De duidelijkheid over de minimale verwachtingen moet centraal blijven staan, ook in volgende rondes van validering en het opstellen van minimumdoelen. Dat is immers van groot belang voor de gelijkwaardigheid van de attestering en voor het vrijwaren van de onderwijskansen.

#### 2.4. Het perspectief

*Luc De Man* heeft nog een aantal slotbemerkingen. Zo vraagt de valideringscommissie een duidelijke communicatie over wat er zowel in het voorstel van decreet als in de memorie van toelichting staat. Er bestaan verschillende invalswegen om een einddoel in zijn volheid te kunnen lezen. Daarom dringt de spreker aan op duidelijkere communicatie over wat in het voorstel van decreet staat, met de voetnoten, en wat in de memorie van toelichting staat. Zo kan het einddoel in zijn volheid gelezen worden.

Een volgend probleem is volgens *Alex Vanneste* de vrijheid van onderwijs. De valideringscommissie is vertrokken vanuit het standpunt dat, wanneer de minimumdoelen en de minimumverwachtingen duidelijk zijn gesteld, al het bovenliggende tot de vrijheid van de leraar of de onderwijsverstrekker behoort. Het is een absolute noodzaak dat er nog een zekere vrijheid bestaat, vindt hij. Maar binnen die minimumdoelen zou, om een gelijkwaardige attestering van alle mogelijke onderwijsrichtingen te garanderen, een zekere uniformiteit absoluut nodig zijn, meent hij.

Tot slot betreurt men vanuit de valideringscommissie dat er weinig aandacht is geschonken aan attitudes. Competentiegericht onderwijs bestaat grosso modo uit drie elementen: kennis, vaardigheden en attitudes. Kennis en vaardigheden zijn heel goed vertegenwoordigd in de doelzinnen, vindt hij, maar de expliciete attitudes komen minder aan bod. Het gaat dan onder meer over wilskracht, flexibiliteit, zin voor initiatief en een positieve ingesteldheid. De manier van ontwikkelen van deze attitudes hangt in heel grote mate af van de persoonlijkheid van de leerkracht: de ene leerkracht heeft wat meer invloed op zijn leerlingen dan de andere.

Maar het was misschien ook nuttig geweest om ook in de doelzinnen iets meer aandacht te besteden aan de attitudes.

*Luc De Man* vraagt vanuit de valideringscommissie met aandrang aan alle betrokkenen om een hoger ambitieniveau na te streven vanuit de aanpak van de formulering van de doelen, door alle elementen waarover gecommuniceerd werd te gebruiken. Zo kan men de leraar ook ondersteunen om met de minimumdoelen voldoende diepgang te realiseren. Men mag zich niet tot het minimum minimumorum beperken; men moet maximale ambitie nastreven in functie van de leraren.

Dit is een verhaal waaruit iedereen veel geleerd heeft, besluit hij. Daarmee kan men nu aan de slag gaan bij het opstellen en valideren van de doelen.

### **3. Bespreking**

#### **3.1. Tussenkomen van de leden**

##### **3.1.1. *Elisabeth Meuleman***

*Elisabeth Meuleman* drukt haar waardering uit voor het harde werk dat werd geleverd. Toch laat de toelichting haar met een eerder bevreemdend gevoel achter. Als ze als leerkracht in de zaal had gezeten, was ze gillend weggelopen en nooit meer naar het onderwijs teruggekeerd. De tekstexegese waaraan werd gedaan, het niveau van abstractie en de academische blik staan volgens haar mijlenver af van goed, bevlogen en enthousiasmerend onderwijs, wat ook de relativiteit van het hele proces aantoonde. Ze vindt het jammer dat het parlement het niet over een heel andere boeg heeft gegooid en niet meer out of the box heeft gekeken naar wat nodig is voor goed onderwijs. De aangehaalde voorbeelden, zoals reflectie versus inzicht verwerven, zijn van zo'n detailniveau, dat ze voor haar het verschil niet zullen maken wat betreft goed of slecht onderwijs.

De reden daarvoor is dat men, zoals gezegd, geland is op een Belgisch compromis. Het ongelooflijke spanningsveld tussen de vrijheid van onderwijs enerzijds en de drang naar duidelijkheid en gelijkheid anderzijds, dat zo typisch is voor de Vlaamse regio, ligt, zoals heel goed werd geduimd, aan de basis van alles. Men werkt met minimumdoelen, maar alles wordt geëxpliciteerd in de memorie van toelichting en daar wordt wel de term zoals gebruikt, wat in de eigenlijke eindtermen niet mag voorkomen. Ze vraagt zich dan ook af hoe de memorie van toelichting gebruikt zal worden en blijft het gedane werk een bevreemdende oefening vinden.

Onlangs hebben een aantal leerkrachten wiskunde het heft in eigen hand genomen en zelf een ambitieus leerplan opgesteld, merkt *Elisabeth Meuleman* op. Ze hoopt dat dat initiatief navolging krijgt, omdat de leerkrachten in kwestie niet enkel engagement maar ook eigenaarschap toonden. Ze hebben geprobeerd om wat ze naar kinderen moeten overbrengen en de manier waarop dat moet gebeuren, zelf vorm te geven, waarbij ze een heel grote betrokkenheid aan de dag hebben gelegd. Dat is uiteindelijk wat van het onderwijs verwacht mag worden. De spreker wil niet dat de oefening die werd toegelicht ervoor zorgt dat men opnieuw een andere richting uitgaat, weg van eigenaarschap en betrokkenheid. Als er één signaal is dat aan leerkrachten gegeven moet worden, is het wel dat ze er hun eigen ding van moeten maken en niet te strak hoeven vast te houden aan bepaalde bewoordingen, oordeelt de spreker. Voor haar zijn de minimumdoelen op zich immers niet echt motiverend.

De spreker vraagt zich af of de leerkrachten wiskunde die zelf aan de slag gingen, tevreden zullen zijn. Zijn de minimumdoelen ambitieus genoeg? Van de basisvorming zijn er een aantal zaken naar de specifieke eindtermen verschoven. Wordt de basisvorming daardoor niet te veel uitgehold, wil *Elisabeth Meuleman* weten.

Çavaria vraagt of er nog voldoende aandacht zal zijn voor het lgbtqi+-thema, aangezien het thema geschrapt werd, terwijl het wel voorzien was in de vorige eindtermen. Elisabeth Meuleman stelt de vraag op haar beurt aan de aanwezige sprekers, omdat ze dat heel belangrijk vindt.

Ze vindt de manier waarop het hele proces gelopen is een spijtige zaak. De vele vertragingen zijn begrijpelijk omdat er gewerkt werd met verschillende commissies, zoals ontwikkelcommissies, een overkoepelende commissie en een valideringscommissie, maar ze hebben wel voor veel onrust op het terrein gezorgd, die vermeden had kunnen worden. Goed onderwijs had volgens Elisabeth Meuleman sowieso gegarandeerd kunnen worden, zonder onrust te veroorzaken.

De Groenfractie zal de eindtermen goedkeuren, maar stelt zich toch vragen bij de oefening en hoopt vooral dat leerkrachten gemotiveerd zullen worden om zelf voldoende eigenaarschap op te nemen over wat ze overbrengen aan leerlingen, zonder dat de leerplannen dat nog verder dichttimmeren.

### 3.1.2. *Hannelore Goeman*

*Hannelore Goeman* spreekt namens de Vooruitfractie haar grote appreciatie uit voor het harde werk dat is geleverd. Ze heeft evenwel ook grote politieke bedenkingen bij het gelopen proces, maar zal die houden voor de bespreking van het voorstel van decreet. Ze noemt de laatste etappe van het proces een aanfluiting van de democratische besluitvorming en is boos over de frustratie en stress die het hele proces heeft veroorzaakt op het terrein.

Hannelore Goeman is het eens met de opmerking van Luc De Man dat men zich pragmatisch dient op te stellen, maar de eindtermen zijn voor haar wel een heel principiële debat. Voor Vooruit kan het belang van goede, ambitieuze en sterke eindtermen om de kwaliteit van het onderwijs te garanderen, niet overschat worden. Het parlement moet om die reden, als vertegenwoordiger van alle belastingbetalers, bepalen wat elke leerling minstens moet kennen en kunnen. De spreker heeft tijdens het proces de indruk gekregen dat niet alle onderwijsverstrekkers op die lijn zitten. Hoe kijkt Lieven Boeve naar de eindtermen? Wat is zijn appreciatie? Wat is zijn visie op de meerwaarde en het belang van eindtermen in het hele debat over de kwaliteit van het onderwijs?

Een van de elementen in het bezwaarschrift van de onderwijsverstrekkers bij het Grondwettelijk Hof was het 70/30-principe: de eindtermen nemen 70 procent van de onderwijstijd in beslag, 30 procent is voor eigen invulling. Waar komt dat principe vandaan? Voor Hannelore Goeman druist het in tegen haar visie op wat eindtermen moeten zijn. Eindtermen leggen een minimumlat waar alle leerlingen over moeten. Hoe dat in een pedagogisch project wordt vertaald, is de volledige vrijheid van de onderwijsverstrekkers. Waar komt die logica van 70 en 30 procent dan vandaan? Wat is de bedoeling van die 30 procent? Hoe gaat men die invullen?

Hannelore Goeman merkt op dat de overkoepelende commissie er beter van in het begin was geweest. De fundamentele vraag is echter wie er in die commissie moet zitten. Nu zijn dat de onderwijsverstrekkers, met AHOVOKS, dat veeleer een soort administratieve taak heeft. De spreker vindt dat een vreemde manier van werken. Vinden de onderwijsverstrekkers het zelf normaal dat zij in dat proces tegelijk rechter en partij zijn? Hoe er in die commissie is gewerkt, is bovendien heel weinig transparant voor de parlementsleden. Kan er wat meer inzicht worden gegeven in de dynamiek? Hoe was de samenwerking met de ontwikkelcommissies? Hoe bepaalt men daar als onderwijsverstrekker zijn positie? Hoe garanderen de onderwijsverstrekkers dat ze hun koepel, hun leerkrachten en directeurs vertegenwoordigen? Wat waren de inhoudelijke knelpunten in de relatie met de valideringscommissie? Hannelore Goeman verwijst naar de discussies over de evalueerbaarheid van



eindtermen en over de zoals-constructie. De spreker vindt die laatste een cruciale discussie, omdat ze gaat over de concretisering van de verwachte leerinhouden. Leerkrachten mogen nu zelf beslissen welk van de voorbeelden ze wel of niet geven, wat betekent dat leerlingen in verschillende scholen verschillende dingen zullen kennen.

Verder vraagt Hannelore Goeman zich af wat het juridische statuut van de memorie van toelichting en de voetnoten is. Moet de inspectie daar rekening mee houden? De facto moet de inspectie enkel de eindtermen meenemen in doorlichtingen, maar hier krijgt men heel veel vaagheid. De spreker hoort van mensen uit de ontwikkelcommissies dat er zoveel geschoven en geschrapt is in de eindtermen, dat ze op veel vlakken heel vaag en breed zijn geworden. Dat roept de vraag op of de lat niet veeleer omlaag gaat in plaats van omhoog. Ook na het horen van de opmerking van de valideringscommissie over het Nederlands en de kennis van talen gaan bij Hannelore Goeman de alarmbellen af. Hoe kan men garanderen dat ook op dat vlak de lat hoog blijft liggen? Zal het feit dat de eindtermen zo breed en vaag zijn er niet voor zorgen dat de leerplannen steeds verder uit elkaar gaan liggen? Dat zou betekenen dat men hetzelfde diploma uitreikt aan kinderen die naar andere scholen zijn gegaan en op het einde van de rit iets totaal anders kennen. Een diploma dat in de Vlaamse Gemeenschap wordt uitgereikt, moet een kwaliteitslabel zijn dat aangeeft dat kinderen een lat halen. De spreker wijst erop dat die lat heel divergent is geworden.

Ook de coherentie moet worden gecontroleerd door de valideringscommissie. Er is onduidelijkheid ten opzichte van de doelen van de eerste graad. Dat illustreert volgens Hannelore Goeman hoe het hele proces van de opmaak van de eindtermen verkeerd werd aangepakt. Beter zou zijn geweest te definiëren waar men op het einde van het secundair onderwijs zou willen landen, om dan logisch op te bouwen. Hoe staat het met de eindtermen van de eerste graad?

Vooruit heeft zich onthouden over de eerste versie van de eindtermen, omdat ze gevoelig was voor de feedback van het terrein, vooral uit de praktijkrichtingen en het kunstonderwijs, dat het pakket inderdaad overladen was en te gedetailleerd. Hoe hebben die bezwaren zich vertaald in de eindtermen? Hoe is men daaraan tegemoetgekomen? Is er overleg geweest? Wat was de feedback van de praktijkcommissie? Is er geschrapt in de eindtermen naar aanleiding van de feedback van de praktijkscholen? Of is er ook daar geschoven bij de arbeidsmarktgerichte richtingen en de dubbele finaliteit? Heeft het proces van eindtermen in technische en beroepsscholen geen andere aanpak nodig? De spreker heeft het gevoel dat er wordt gestart met een algemeen pakket eindtermen waarin dan wordt geschrapt in functie van de arbeidsmarktgerichte richtingen. Misschien moet er daar een heel apart traject voor worden uitgewerkt, vertrekkend vanuit de vraag wat beroeps- en technische profielen moeten kennen aan het einde van het middelbaar onderwijs.

De lessentabellen zijn al klaar, hoewel de eindtermen er nog niet zijn. De spreker begrijpt dat de onderwijsverstreckers niet anders konden dan het zo te doen, maar het is uiteraard niet optimaal. Leerkrachten aardrijkskunde en geschiedenis blijken zich zorgen te maken. Is dat terecht? Hoe kwamen de keuzes in de lessentabellen tot stand?

Een aantal leerkrachten stelt als tegenbeweging eigen leerplannen op. Hoe kijken de gastsprekers daarnaar?

De spreker sluit ten slotte aan bij de opmerking van Elisabeth Meuleman dat verwijzingen naar lgbtqia+ uit de eindtermen lijken te zijn verdwenen.

### 3.1.3. Loes Vandromme

*Loes Vandromme* uit haar waardering voor de inzet en het geleverde werk in het proces. Eindtermen zijn voor cd&v altijd al minimumdoelen geweest: beperkt in aantal, duidelijk, gericht op de kern en sober geformuleerd, zoals beschreven in het kaderdecreet.

Ze is het oneens met de stelling dat de eindtermen een ver-van-mijn-bedshow zijn voor de leerkrachten. Wel integendeel, want leerkrachten maken deel uit van de ontwikkelcommissies en weten welk belang de eindtermen hebben in het leerproces.

Loes Vandromme spreekt verder tegen dat er te weinig out of the box wordt gedacht. Ze verwijst naar het project Van LeRensbelang, dat werd opgestart tijdens de vorige zittingsperiode. Daarbij kon de hele samenleving mee nadenken over wat er moet worden bijgebracht aan de toekomstige volwassenen.

Wat nu voorligt, benadrukt net het eigenaarschap van de leerkracht. Leerkrachten hoeven geen angst te hebben om hun eigen ding te doen met de eindtermen. Scholen en schoolteams krijgen daar voldoende ruimte voor.

Bovendien past het perfect in het verhaal van de modernisering van het onderwijs. Het is vooral belangrijk dat het nu haalbaar is om in alle studierichtingen, graden en finaliteiten te doen wat moet. Bij aanvang werd een analyse gemaakt van alle studierichtingen: doen ze wat ze beloven, kan men verder met het diploma dat men behaalt? Die oefening was cruciaal, want daaruit bleek dat een aantal zaken niet meer up-to-date was. De waarde van de specifieke eindtermen is zelfs nog duidelijker en belangrijker geworden, want ze zorgen ervoor dat een studierichting van de tweede en de derde graad ook realiseert wat ze belooft, zodat men na een doorstroomrichting effectief hoger onderwijs kan volgen en men na een arbeidsmarktgerichte richting effectief aan de slag kan op de arbeidsmarkt.

Er werd rekening gehouden met de opmerkingen van het Grondwettelijk Hof. De systematiek die werd gehanteerd bij de vorige eindtermen leidde ertoe dat heel veel deelaspecten werden benoemd, waardoor nagenoeg het volledige onderwijsprogramma werd vastgelegd.

Het is goed dat werd gewerkt op basis van de vorige eindtermen en dat er voldoende aandacht is gebleven voor de belangrijke basisvorming. Het moet haalbaar zijn voor alle leerlingen. De ambitie is verschoven, maar de lat blijft hoog liggen. Het ergste dat men kan doen, is niets verwachten van een leerling.

Het proces is heel transparant verlopen, veel meer dan toen de minister kon beslissen over de eindtermen, merkt de spreker op. Er is ruimte voor vragen en debat.

Er wordt heel veel gevraagd van het veld, van leerkrachten en directies, ook in vakantieperiodes.

Eindtermen zijn het fundament van het onderwijs. De spreker vindt het erg sterk dat er in dit geval één stem klinkt en dat er een akkoord is.

Voor cd&v is het belangrijk dat de eindtermen minimumdoelen zijn, dat er ruimte is voor de scholen. Cd&v past voor eenheidsworst. Naast de eindtermen en de specifieke eindtermen zijn er nog andere doelen die via een curriculumdossier worden vastgelegd. Er bestaat dus al een systeem om na te denken over het arbeidsmarktgerichte onderwijs. Een overkoepelende commissie heeft nagedacht over de onderwijstijd. Hoe heeft men nagegaan of de doelen die er extra bijkomen via de beroepskwalificaties haalbaar zijn?

In de opleidingen die leerlingen voorbereiden op een professionele bachelor kan men een doorstroomfinaliteit volgen met specifieke eindtermen en eindtermen. Men kan een opleiding volgen in een dubbele finaliteit die toegang geeft tot dezelfde professionele bachelor maar met specifieke eindtermen, eindtermen en doelen. Hoe verhouden de specifieke eindtermen in de doorstroomfinaliteit zich tot die in de dubbele finaliteit?

De valideringcommissie is niet ingegaan op de toekomst. Hoe moeten de eindtermen in de toekomst worden geactualiseerd?

Volgens de valideringscommissie is er soms een gebrek aan coherentie en kunnen verbanden moeilijk worden gelegd door leerkrachten. Hoe reageren de onderwijsverstrekkers hierop? Hoe staat men tegenover leerkrachten die de vrijheid die er is, ook benutten?

Er moeten taalrijke teksten worden aangeleverd. Dat is niet alleen een eindterm maar ook een methode waarvoor een andere commissie bestaat. De spreker hoopt dat de opmerkingen van de valideringscommissie ook worden meegenomen in de commissie-De Man. Hoe zorgt men ervoor dat leerlingen in aanraking komen met rijke teksten?

Er is heel wat onrust op het terrein. Hoe zal er worden gecommuniceerd? Hoe zorgt men ervoor dat alle betrokkenen weten waarover het gaat?

De cd&v-fractie zal de eindtermen goedkeuren.

#### 3.1.4. *Koen Daniëls*

*Koen Daniëls* dankt alle betrokkenen voor het geleverde werk.

Er waren concrete en duidelijke eindtermen met expliciete kennis, goedgekeurd in het parlement. Men is naar het Grondwettelijk Hof getrokken, dat ze heeft vernietigd. Er zijn dan nieuwe eindtermen gekomen met bullets, een memorie van toelichting, een voetnoot en een glossarium. De spreker vraagt of het dit was wat men wou bereiken. Gaat men opnieuw naar het Grondwettelijk Hof? Het antwoord geeft rust of onrust op het terrein.

De hoorzitting gaat over het gelopen traject. Men kan lange filosofische discussies houden over wat kennis is. Voor de maatschappij is kennen wat geleerd en opgeslagen is en waar een individu inzicht in heeft.

Waarom wilde men de eindtermen en de nieuwe eindtermen? Het doel is de daling van de onderwijskwaliteit te keren en dat proces is gestart in de vorige legislatuur, geeft de spreker mee. Kunnen de onderwijsverstrekkers met de eindtermen die vandaag voorliggen, garanderen dat men, met wat ze zelf mee hebben ontwikkeld in de ontwikkelcommissies, de daling kan keren?

Koen Daniëls uit zich hoopvol over het potentieel van de minimumdoelen om de kwaliteit van het onderwijs te verbeteren. Hij geeft twee voorbeelden. In de studierichting Humane Wetenschappen wordt statistiek een belangrijk onderdeel. Hij stelt dat veel leerlingen die richting volgden omdat daar minder wiskunde wordt gegeven, maar dat dat ertoe leidde dat deze studenten vaak tekorten haalden in hogere studies waar statistiek belangrijk is.

Hij haalt ook het voorbeeld aan van Economie-Moderne Talen. De spreker stelt dat veel leerlingen daarvoor kiezen omdat de naam van de studierichting geen wiskunde bevat. Hij stelt echter dat men geen economie kan doen zonder wiskunde. Hij vindt het goed dat er in die studierichting ook meer wordt ingezet op wiskunde.

Toch is de spreker nog niet helemaal gerustgesteld. De eindtermen zijn verbonden met leerplannen en de praktijk in de klas. Hij vraagt zich af hoe de minister er in de praktijk voor gaat zorgen dat de lat omhooggaat.

Leerkrachten moeten op een eenvoudige manier alle informatie kunnen terugvinden. De sleutelcompetenties, gelinkt aan concrete vakken, de eindtermen en de memorie van toelichting zouden volgens Koen Daniëls allemaal op één plaats teruggevonden moeten kunnen worden. Als leerkrachten de eindtermen niet kennen, gaan ze zich immers enkel baseren op de leerplannen. Op die manier komt de vrijheid in het gedrang en zouden scholen naar het Grondwettelijk Hof kunnen stappen, vreest de spreker. Hij wil dat vermijden en de vrijheid van leerkrachten ondersteunen. Koen Daniëls vraagt dus aan de minister om de informatie heel duidelijk te maken. Ook de websites van de koepels zouden daarnaar kunnen verwijzen. Door duidelijkheid te scheppen en vrijheid te garanderen, zou de minister de bezorgdheid van de valideringscommissie en het parlement over de gelijkheid en gelijkwaardigheid kunnen oplossen.

Er was een bezorgdheid over de mate van vrijheid voor praktische vakken en stage in het tso, bso en kso. Door de algemene vorming in de eindtermen zou er te weinig ruimte voor zijn. Koen Daniëls wil dat graag in detail bekijken. Tijdens een vroegere hoorzitting (*Parl.St.* VI.Parl. 2020-21, nr. 538/1) werd gekozen om dat niet te doen en werd ervoor gekozen om dat door het Grondwettelijk Hof te laten doen. De spreker betreurt dat.

Hij vindt het belangrijk dat er genoeg ruimte is voor praktijk in tso, bso en kso. Dat is volgens de spreker de reden waarom studenten daarvoor kiezen. Koen Daniëls zou het tso, bso en kso het liefst niet los van het aso bekijken als men leerlingen tot die studierichtingen wil aantrekken. Hij wil geen hard onderscheid tussen aso en de rest, omdat dat die studierichtingen niet aantrekkelijker maakt.

Koen Daniëls vraagt aan de valideringscommissie of de evalueerbaarheid van de minimumdoelen en de focus op attitudes geen contradictie is. Een van de criteria die naar voren wordt geschoven bij de minimumdoelen is de evalueerbaarheid. Maar attitudes kunnen moeilijk geëvalueerd worden. De spreker is wel een voorstander van attitudes die overall belangrijk zijn zoals stiptheid, orde en discipline. Stiptheid en orde zijn meetbaar. Die drie attitudes zijn ook belangrijk op school en in het werkveld.

Koen Daniëls vindt dat er moet gesproken worden over doorstroom, arbeidsgerichtheid en dubbele finaliteit. Door het gebruik van afkortingen begrijpen mensen niet waarover het gaat. Hij roept iedereen op om zoveel mogelijk woorden te gebruiken, zodat ouders weten waarover het gaat.

De spreker herhaalt een eerder gestelde vraag van enkele commissieleden over çavaria. Hij stelt vast dat het in de eindtermen over relationele gelaagde identiteit gaat, en in de memorie van toelichting is ook gender opgenomen. Hij waarschuwt ervoor dat, als men begint te vragen om bepaalde zaken explicieter en gedetailleerder te benoemen, er heel veel belangengroepen inspraak zullen willen, waardoor men afgeleid kan geraken van het uiteindelijke doel van de minimumdoelen.

Als leerkrachten vergelijken met de vorige eindtermen, kunnen ze opmerken dat die bepaalde zaken niet meer bevatten. Koen Daniëls vraagt de onderwijsverstrekkers om leerkrachten aan te moedigen om dergelijke zaken nog altijd te doceren. De vernietigde eindtermen waren concreter dan de minimumdoelen en niets belet een school om de vernietigde eindtermen te geven. Hij vraagt aan de genodigde experts of ze die mening delen.

Koen Daniëls vindt dat er ook duidelijkheid moet zijn in de formulering van de eindtermen. Er zijn al leerplannen verspreid voor volgend schooljaar. Dat proces klopt volgens hem niet volledig. Leerkrachten moeten duidelijkheid krijgen en men moet twee jaar lang minder streng zijn, zodat op 1 september 2023 niet alles af moet zijn. Bepaalde zaken zijn overigens onveranderlijk.

De spreker wijst erop dat sommige zaken die voor academici belangrijk zijn, niet altijd duidelijk zijn voor de leerkrachten op het terrein. Hij vraagt aan de onderwijsverstrekkers of ze erkennen dat de lat voor taal en Nederlands hoger ligt en dat er een echte focus kwam op kennis van het Nederlands, wiskunde en wetenschappen. Hij vraagt dat de onderwijsverstrekkers die focus ook duidelijk maken aan hun leerlingen en leerkrachten.

Koen Daniëls stelt vast dat al één onderwijsverstrekker een leerplan in het basisonderwijs heeft gelanceerd en dat anderen een leerplan aan het maken zijn, wetende dat de eindtermen basisonderwijs eraan komen. Hij suggereert dat het wijs zou zijn, uit respect voor de leerkrachten, om te wachten met de leerplannen, zodat de nieuwe eindtermen daar in één beweging in kunnen worden opgenomen. Dat duurt nog één of twee jaar, tot 2025. Als onderwijsverstrekkers toch kiezen voor een nieuw leerplan, wil hij horen hoe ze ervoor zullen zorgen dat leerkrachten niet het gevoel zullen hebben dat de ene vernieuwing onmiddellijk op de andere volgt.

De N-VA-fractie is blij dat de eindtermen er zijn en dat de koppeling gemaakt wordt tussen cruciale inhoud en de studierichtingen, verklaart Koen Daniëls. Hij vindt dat de combinatie van eindtermen met een verduidelijkende en inspirerende memorie van toelichting een belangrijke stap vooruit is. Het verhaal is echter nog niet af, want om effectief de kwaliteit van het onderwijs te verhogen, moeten ook scholen, leerkrachten en onderwijsverstrekkers daar maximaal op inzetten.

### 3.1.5. *Jan Laeremans*

*Jan Laeremans* dankt de noeste werkers die het puin geruimd hebben na de vernietiging van de oorspronkelijke eindtermen. Hij vindt dat de totstandkoming van de nieuwe minimumdoelen een voorbeeld is van een geslaagde samenwerking tussen onderwijsverstrekkers, maar ook tussen middelbaar en hoger onderwijs. Samenwerking is nodig om de kwaliteit van het onderwijs omhoog te krijgen, zo stelt hij.

Jan Laeremans vindt de voorliggende minimumdoelen niet perfect, maar wel goed genoeg om mee te starten. Het werkveld vroeg om snel te werken en dat is belangrijker dan de mogelijke imperfecties die erin zitten. Sommige leerkrachten zijn zelf al aan de slag gegaan om eigen leerplannen of lessentabellen op te stellen, omdat ze vinden dat wat van boven komt, de lat niet hoog genoeg legt.

De spreker hoopt dat er in wat rest van deze zittingsperiode en in de volgende vooruitgang geboekt wordt op het vlak van de eerste graad en het basisonderwijs. Hij vraagt de sprekers hoe ze dat verder zien evolueren en wat de timing van die evolutie zou kunnen zijn. Is twee jaar, tot 2025, realistisch? Blijven de commissies die nu gerodeerd zijn op post, of vallen die uiteen en worden er nieuwe commissies gevormd voor de lagere school en de eerste graad? Dat laatste zou Jan Laeremans betreuren, want hij gelooft dat continuïteit belangrijk is. Hij pleit ervoor om de spil te behouden, ook al moeten er uiteraard andere mensen in opgenomen worden. Hij wil de continuïteit bewaren voor de volgende legislatuur. De minimumdoelen zijn nu bepaald, maar de uitvoering door leerkrachten en scholen moet nog begeleid, geëvalueerd en eventueel bijgestuurd worden.

Jan Laeremans heeft tot slot nog een aantal praktische vragen. In hoeverre zijn de eindtermen, die nu versoberd zijn, nog adequaat toetsbaar? Dat lijkt hem een stuk moeilijker te worden dan met de vorige eindtermen, die makkelijker om te zetten

waren naar toetsitems. Is dat voor de inspectie voldoende evalueerbaar? Heeft men daarover al contact gehad met de onderwijsinspectie?

Wat de attitudinale eindtermen betreft, vond hij het wat vreemd dat werd geopperd dat er misschien te weinig zijn. Maar die attitudes gaan veel breder dan enkel de eindtermen, vindt hij. Ze zijn ook een stuk minder meetbaar. Hij vraagt zich af hoe men dat gaat waarmaken. Is het dan wel nodig om dat zo zwaar te beklemtonen?

Een andere kwestie, die ook door Koen Daniëls werd aangehaald, is hoe men de materie aan de leerkrachten zal tonen. Het is het einde van het schooljaar en de leerkrachten moeten dat in september realiseren. Hoe wordt dat gepresenteerd door de verschillende onderwijsverstrekkers? Als men kon samenwerken om tot dit werkstuk te komen, lijkt het hem interessant dat men op een gelijkaardige manier samenwerkt om naar de leraren te communiceren, ongeacht in welk onderwijsnet ze staan, want leerkrachten veranderen soms van net of werken in verschillende netten. Kan dat voldoende gecoördineerd gebeuren? Hij roept de leerkrachten ook op om eventuele manco's door te geven en voldoende feedback te geven.

### 3.1.6. *Jean-Jacques De Gucht*

*Jean-Jacques De Gucht* stelt vast dat de vastgelegde minimumdoelen vrij breed gaan en soms wat vaag blijven. Hij leest daarin bijvoorbeeld dat "de leerlingen reflecteren over het relationele, gelaagde en dynamische karakter van identiteit". Hij vraagt zich af hoe men tot dergelijke zinnen komt en wat men met dergelijke, bijzonder vage zinnen concreet bedoelt. De interpretatie van dergelijke zinnen zal afhangen van de leerplannen. De reden waarom Vlaanderen in alle internationale vergelijkingen over rechten goed scoort, is omdat men een decreetgeving en wetgeving heeft die heel duidelijk, heel expliciet, de vrijheden beschermt over bijvoorbeeld seksualiteit. In landen als Italië komen die vrijheden steeds meer onder druk te staan, stelt hij vast. Men evolueert daar van meer naar minder vrijheid.

Op welke manier gaat men die lat, en het geheel van de minimumdoelen, evalueren over heel Vlaanderen? De doelen zijn immers vrij vaag geformuleerd. Hij vindt het heel belangrijk dat in september iedereen ermee aan de slag kan gaan en dat daar in de zomer aan kan worden gewerkt. Maar op welke manier wil men ervoor zorgen dat de minimumdoelen op een juiste manier bereikt worden, gelet op de grote mate van vaagheid? Hij is het ermee eens dat ze eerder te gedetailleerd en overladen waren. Maar nu heeft hij de indruk dat veel zal afhangen van de interpretatie van de doelen in de leerplannen. Nadien zal het er ook van afhangen hoe de leerkracht in kwestie ermee omgaat. Zal het niet te veel afhangen van de interpretatie van de leerkrachten?

### 3.1.7. *Johan Danen*

*Johan Danen* neemt aan dat wie vandaag gesproken heeft, wellicht ook niet met alles even tevreden is, maar vindt het net de kracht van de aanwezige sprekers dat ze tegenstellingen konden overstijgen om tot een resultaat te komen.

Over het algemene principe dat er minimumdoelen nodig zijn, is iedereen het eens, zegt Johan Danen, maar over alles wat erna komt, is er minder eensgezindheid. Met betrekking tot het gevolgde traject, vraagt hij zich af of er naar een andere manier gezocht zal worden om in de toekomst tot snellere en betere resultaten te komen.

Hij heeft begrepen dat er ook heel wat vertragingen zijn opgedoken. Hij wil het niet over de ultieme verklaring daarvoor hebben, maar vraagt de sprekers wel wat volgens hen sneller en beter kon in het nieuwe traject. Wat heeft het proces vertraagd? Heeft het bijvoorbeeld te maken met het feit dat bepaalde taken of verantwoordelijkheden

niet altijd heel duidelijk waren? Johan Danen wil vooral weten of dat nog geëvalueerd wordt. Volgens hem noopt het gedane werk tot evaluatie en bijsturing.

Eindtermen zouden ambitieuze minimumdoelen moeten zijn, maar zijn ze dat ook, vraagt Johan Danen. Zal men er de kwaliteit van het onderwijs mee kunnen opdrijven? Hij heeft begrepen dat men de minimumdoelen licht kan invullen, maar ook met heel veel diepgang. Het is aan de onderwijsverstrekkers zelf om over die invulling te beslissen. Hoe kan ervoor gezorgd worden dat de doelen met de nodige diepgang worden benaderd, rekening houdend met de vermelde handelingsverleggenheid van leerkrachten en de door de onderwijsinspectie blootgelegde zwakte op het vlak van beleidsvoerend vermogen in vele scholen? Dat is volgens Johan Danen de hamvraag, waarop hij, ook van de onderwijsverstrekkers zelf, een antwoord wil. Het is voor hem het cruciale element om de kwaliteit van het onderwijs te verhogen.

Er is ook gesproken over de evaluatie van de impact van wat vandaag voorligt. Komt die evaluatie er, vraagt Johan Danen, of is dat eerder de taak van de onderwijsinspectie? Hij vindt alvast dat er meer nodig is dan enkel een inspectie.

Minimumdoelen zijn, zoals ook Loes Vandromme aanhaalde, een evolutief gegeven. Hoe gaat ervoor gezorgd worden dat er nieuwe inhouden aan toegevoegd worden tussen nu en de volgende grote oefening? Ook feedback lijkt Johan Danen interessant. Het is immers mogelijk dat de komende jaren vastgesteld wordt dat sommige zaken minder goed lopen en bijsturing nodig is. Is daarover een procedure afgesproken?

Johan Danen heeft begrepen dat Alex Vanneste betreurt dat de attitudes zijn weggevallen. Hij deelt dat gevoel, omdat het competentiegerichte onderwijs gebaseerd is op zowel kennis, vaardigheden als attitudes. Hij vraagt zich dus af waarom ze niet meer opgenomen zijn. Heeft dat te maken met het feit dat ze moeilijk te evalueren zijn of is er een andere reden?

De spreker maakt zich ten slotte ook heel veel zorgen over het risico op divergentie. Het niveauverschil tussen de scholen is vandaag groot en het aantal scholen dat het absolute minimum niet haalt, wordt rond 17 procent geschat, wat volgens hem toch vrij omvangrijk is. Het is belangrijk om iedereen mee te krijgen en ervoor te zorgen dat de divergentie niet vergroot, maar net verkleint en dat liefst met een opwaartse beweging.

### 3.2. Antwoorden van minister Ben Weyts

Minister *Ben Weyts* zegt dat de minimumdoelen zoals ze nu zijn geformuleerd ook uitdagingen voor leerkrachten vormen. In de memorie van toelichting wordt meer duiding gegeven. Daarom zal voor elk minimumdoel het geheel worden gecommuniceerd op één website: de decretale tekst, de toelichting en de voetnoten.

Er komen twee gedoogjaren, maar vanaf september 2023 is er een verschil voor het derde en het vijfde jaar secundair onderwijs.

Deze minimumdoelen zijn ook toetsbaar. Momenteel worden er toetsitems ontwikkeld, geeft de minister mee.

Er is gewerkt met heel veel verschillende commissies. Het proces is een verhaal van checks and balances, van een delicate zoektocht naar een consensus. Minister *Ben Weyts* dankt de leden van de ontwikkelcommissies waar ook heel veel leerkrachten in zitten, de leden van de overkoepelende commissie, van de valideringscommissie, van de praktijkcommissie, de administratie en het kabinet. Experts en alle betrokkenen kunnen intens discussiëren en argumenteren maar allen zijn ze erg betrokken en bezorgd over de onderwijskwaliteit.

Het is ook een 'zero-sum game': men voegt iets toe als kennisvereiste of vaardigheid, maar men moet ook schrappen. Men moet keuzes maken binnen de beschikbare onderwijstijd.

De les die men uit alle discussies heeft getrokken, zal leiden tot een nieuw plan van aanpak voor de herziening van de minimumdoelen voor de eerste graad secundair onderwijs, voor het zevende jaar en ook voor het basisonderwijs.

Het is goed dat de bezorgdheid over gender wordt aangehaald. Het is een van de minimumdoelen waarbij men het geheel moet lezen.

### 3.3. Antwoorden van de onderwijsverstrekkers

*Luc Vernailen* weerlegt de bedenkingen over de overkoepelende commissie, alsof dat een schimmige commissie zou zijn waar allerhande zaken zomaar worden beslist. Hij stipt aan dat de door AHOVOKS opgestelde verslagen publiek raadpleegbaar zijn. De overkoepelende commissie heeft meer dan eens de praktijkcommissie uitgenodigd, die feedback heeft gegeven over de doelen. Op basis van die feedback zijn ook aanpassingen gebeurd.

Hoe wordt de haalbaarheid bewaakt? *Luc Vernailen* benadrukt dat verschillende leden van de overkoepelende commissie alle ontwikkelcommissies bijgewoond hebben. Op die manier kreeg men zicht op de totaliteit van wat er voorlag en kon men in overleg gaan, over alle onderwijsverstrekkers heen, over wat er soms fout zat of wanneer er te ver werd gegaan in een commissie, vanuit de band met het eigen domein.

Vervolgens reageert *Luc Vernailen* op de opmerking van *Hannelore Goeman* dat leerkrachten zelf gaan beslissen welke zaken aan bod komen. De spreker beklemtoont dat dat een kwestie van haalbaarheid is en dat het net op vraag van de leraren en de specialisten in de ontwikkelcommissies is dat men dat open heeft gelaten. Op die manier kan men immers ook het best inspelen op de actualiteit.

*Luc Vernailen* stelt vast dat er heel wat animo is over het minimumdoel over identiteit. Specialisten in de commissie hadden erop gehamerd dat drie elementen erin moesten zitten: het relationele karakter, het gelaagde karakter en het dynamische karakter. Het is een voorbeeld van een minimumdoel waar zowel in de tweede als de derde graad aan gewerkt wordt, waardoor ook de voetnoot van belang is. Al naargelang het ontwikkelniveau van de leerling en de context gaat men steeds verder en zit er een leerlijn in.

Er werd ook gevraagd wat er gaat gebeuren met de eerste graad. De spreker geeft mee dat in de ontwikkelcommissies, zeker wanneer het over de tweede graad ging, telkens ook over de eerste graad werd gesproken, evenwel zonder dat er al zaken werden vastgelegd. Dat zal immers moeten gebeuren door de ontwikkelcommissie eerste graad. Het is belangrijk dat de leraren die in de ontwikkelcommissie eerste graad zitten, ook leraren eerste graad zijn. Daardoor zal er wel een zekere wijziging zijn in de ontwikkelcommissies, maar er is dus al een vrij goed zicht op zaken die in de eerste graad aan bod moeten komen.

*Luc Vernailen* erkent dat het soms een hobbelig proces is geweest, maar dat daar ook uit geleerd is en dat het voor de eerste graad dus gemakkelijker zal gaan. Hij geeft tot slot mee dat er over identiteit een leerlijn zal zijn van de eerste graad naar de derde graad.

*Cindy Lammens* verwijst naar de bezorgdheid over de uitholling van de eindtermen in de basisvorming en naar de specifieke bezorgdheden over talen en het Europees Referentiekader voor Talen. Wat de eindtermen talen betreft, zowel voor de minimumdoelen van de basisvorming als de specifieke minimumdoelen die in een aantal



studierichtingen aan bod komen, is er wel degelijk rekening gehouden met een bepaald ERK-niveau. Er zijn dus specifieke eindtermen vastgelegd waarbij het ERK-niveau als richtsnoer is gebruikt. Ze benadrukt dat de lat voor talen niet omlaag gaat. De huidige eindtermen van de basisvorming tso en kso in een richting als Industriële Wetenschappen zitten op het niveau A2. De nieuwe eindtermen voor de basisvorming in een richting als Technologische Wetenschappen en Engineering zitten voor alle leerlingen op een hoger niveau. Ze verwijst naar de memorie van toelichting, waar in een kader 'doorstroomfinaliteit derde graad B1' staat en er bijgevolg geen twijfel mogelijk is over het ambitieniveau.

Voor de specifieke minimumdoelen wordt de lat nog een beetje hoger gelegd, alweer met het ERK-niveau als referentiekader. Volgens de spreker kan worden gesteld dat de basisvorming ambitieus genoeg is voor de diverse sleutelcompetenties, ook rekening houdend met het gegeven – dat vanuit de conceptnota een uitgangspunt was – dat de eindtermen van de basisvorming voor alle leerlingen van een bepaalde finaliteit moeten kunnen worden behaald en dat er ook een evenwicht zou moeten zijn tussen de basisvorming en de specifieke vorming.

Op de vraag of er voldoende ruimte is voor de specifieke vorming, met name voor de kso-, tso- en bso-studierichtingen, en in hoeverre er dan rekening is gehouden met de doelen die leiden naar beroepskwalificaties die ook in die studierichtingen aan bod moeten komen, antwoordt ze dat dat heel goed gemonitord is en er aandacht voor was. In de versoberingsoefening is er ook rekening gehouden met het feit dat er voor leerlingen in een arbeidsmarktfinaliteit en in een dubbele finaliteit voldoende ruimte moet zijn om ook de doelen te realiseren die leiden naar de beroepskwalificatie. Dat heeft er bijvoorbeeld toe geleid dat, als men naar de dubbele finaliteit kijkt, het aantal specifieke eindtermen dat in die studierichting aan bod komt kleiner is en dat inhoud selectiever aan bod komt, bijvoorbeeld in vergelijking met de doorstroomfinaliteit.

Als men kijkt naar de onderdelen die zijn gekoppeld in de specifieke eindtermen, ziet men bijvoorbeeld bij Taal en Communicatie, dubbele finaliteit, en Economie-Moderne Talen, doorstroomfinaliteit, dat er goed is gekeken naar wat belangrijk is in functie van de doorstroom voor leerlingen naar bepaalde professionele bacheloropleidingen. Op die manier is het evenwicht tussen wat er in de dubbele finaliteit zit en wat in de doorstroomfinaliteit zit, bewaard. In een aantal gevallen is er effectief gewerkt met een deel van de specifieke eindtermen, die dan gelden voor de dubbele finaliteit, rekening houdend met wat er in de beroepskwalificaties zit dat ook gerealiseerd moet worden.

Cindy Lammens bevestigt dat leraren gestimuleerd zullen worden om meer te doen. De minimumdoelen en de specifieke minimumdoelen maken het mogelijk dat leraren en scholen eigen keuzes maken in bijkomende inhouden. Die kunnen gerelateerd zijn aan de minimumdoelen of aan de specifieke minimumdoelen, maar het kan ook over andere keuzes gaan, die rekening houden met het eigen project van de school. De vrijheid zit niet alleen in hoe men dingen kan aanpakken en in het proces dat men in de school kan lopen, maar ook in het 'wat'. Dat staat ook heel duidelijk in het arrest van het Grondwettelijk Hof. De minimumdoelen en de specifieke minimumdoelen zoals ze nu voorliggen, laten die ruimte aan de school en aan de leraar.

Tegelijkertijd maken ze ook duidelijk wat er van elke leerling op het einde van de rit wordt verwacht. Dat zit eigenlijk in het geheel van de doelen die moeten worden bereikt, rekening houdend met de context die leeft in de school en met de actualiteit waarop kan worden ingespeeld. Ook dat is belangrijk in functie van het eigenaarschap van de leraren, als men wil dat de leraar zijn verantwoordelijkheid moet kunnen nemen. Dat betekent ook dat de leerplannen die worden ontwikkeld die vrijheid aan de leraar laten. Het is niet zo dat – want dat wordt soms als een

tegenstelling gezien – wat in de leerplannen wordt neergeschreven en waarmee men ook de leraar ondersteunt in zijn eigen professionaliteit, die ruimte niet laat.

*Lieven Boeve* vraagt wat Hannelore Goeman zelf over de eindtermen denkt. Hij haalt aan dat Koen Daniëls de vraag heeft gesteld of men opnieuw naar het Grondwettelijk Hof zal gaan. Hij benadrukt dat Katholiek Onderwijs Vlaanderen een ledenvereniging is en dat hij dat bijgevolg niet zelf zal beslissen, maar wel de leden. Hij meent dat wat nu voorligt, geen schoonheidsprijs verdient. Voetnoten en memories van toelichting hadden voor hem niet gehoeven. Het feit dat ze er wel gekomen zijn, past in het compromis dat men bereikt heeft. Volgens de spreker is het een mooi compromis waarmee uitgepakt mag worden en waarbij er met veel gevoeligheden rekening is gehouden.

Voor Katholiek Onderwijs Vlaanderen was enerzijds de uitspraak van het Grondwettelijk Hof en anderzijds het decretaal kader dat het Vlaams Parlement geboden heeft cruciaal. Zolang de eindtermen letterlijk in de leerplannen opgenomen kunnen worden, dus met andere woorden de eindtermen ook het uitwerken van het pedagogische project en de leerplannen mogelijk maken, is er voor de spreker geen probleem. Hij denkt dat, na evaluatie, gezegd kan worden dat dat het geval is.

Dat betekent niet dat er geen discussiepunten blijven. De valideringscommissie heeft op een bepaald moment gesproken over een ideologische onderwijspolitieke discussie. Hij vond dat zelf een wat vreemde uitdrukking, want voor hem gaat dat over een correcte interpretatie van de uitspraak van het Grondwettelijk Hof. Maar het feit dat er daarover discussie is, toont ook aan dat de gevoeligheid en spanning er zijn. Dat laat zich heel kort samenvatten als volgt: begint de vrijheid van onderwijs nadat de eindtermen gerealiseerd zijn of vergt de vrijheid van onderwijs ook dat de eindtermen zo geformuleerd zijn dat, doorheen de realisatie van de eindtermen zelf, ook de vrijheid van onderwijs gerespecteerd wordt? Volgens hem laat het Grondwettelijk Hof daar geen enkel misverstand over bestaan en is het de tweede positie.

De discussie is vaak gegaan over de evalueerbaarheid. Is dat concrete toetsbaarheid? Staat een minimumdoel gelijk aan een minimumprestatie, legt de overheid met andere woorden een minimumcurriculum vast dat voor iedereen hetzelfde is en bestudeert bijvoorbeeld elke leerkracht hetzelfde natuurfenomeen? Of zijn minimumdoelen een aantal minimumafspraken die gemaakt worden en ervoor zorgen dat er een bepaald niveau is, waardoor de gelijkheid van 'diploma's' gegarandeerd kan worden, maar waarbij er ook diversiteit mogelijk is? *Lieven Boeve* wijst Koen Daniëls erop dat diversiteit en divergentie wat dat betreft twee verschillende begrippen zijn. Divergentie zit dan vooral in het niveau van onderwijskwaliteit, maar voor hem is diversiteit vooral de diversiteit van pedagogische projecten, waarbij verschillende scholen aan de hand van dezelfde eindtermen en binnen het kader van de leerplannen, op verschillende manieren met de leerlingen mogen omgaan.

*Lieven Boeve* haalt aan dat de discussie met de valideringscommissie soms hard was. Men voelde toch een zekere nostalgie naar de vorige eindtermen. Taxonomie en het onderscheid tussen de verschillende soorten kennis werden vermeld, net die zaken die door het Grondwettelijk Hof aangeduid werden als te gedetailleerd. Hij vindt het goed dat de discussie verder gevoerd kan worden en dat er juridische uitklaring kan zijn van wat evalueerbaarheid nu precies is, want daarover is het heel vaak gegaan.

Wat de discussie over de feedback van de valideringscommissie betreft, heeft de spreker vaak vastgesteld dat het vooral een discussie onder experts was. De experts in de valideringscommissie en de experts in de ontwikkelcommissies kwamen in de bespreking van de feedback van de valideringscommissie tot andere conclusies. Hij hoopt dat ook die discussie in de toekomst voortgezet kan worden.

Men kan alleen maar uit de discussie geraken door de dialoog te organiseren. Dat is volgens de spreker een van de belangrijke lessen voor de toekomst.

Hij antwoordt aan Hannelore Goeman dat de 70/30-sleutel een interne sleutel is die Katholiek Onderwijs Vlaanderen gebruikt, maar die nergens verwoord is in het voorstel van decreet. De Nederlandse organisatie Curriculum.nu schuift ook naar voren dat het beter is slechts 70 procent vast te leggen vanuit de overheid. Voor Katholiek Onderwijs Vlaanderen is dat de vrijheid voor de onderwijsverstrekker om in leerplannen accenten te leggen, maar evengoed voor de school om een aantal keuzes te maken en voor de leraar, die vanuit de eigen professionaliteit daar verder invulling aan kan geven. Als leraren dat willen doen door een eigen leerplan te maken, kan dat voor Lieven Boeve. De leraar moet dan wel met zijn collega's spreken. Als een schoolbestuur een apart leerplan indient, verbindt dat mogelijk alle collega's en alle scholen onder dat schoolbestuur. Hij meent dat Katholiek Onderwijs Vlaanderen in de leerplannen alle mogelijkheden biedt om wat de leraren met hun eigen leerplan wilden uitdrukken, te realiseren. De professionaliteit van de leraren moet daarin dus gegarandeerd blijven. Er zijn altijd scholen die met eigen leerplannen werken en in de toekomst kan dat zeker ook, aldus Lieven Boeve.

In antwoord op de vraag van Koen Daniëls wijst de spreker erop dat een van de belangrijkste argumenten om naar het Grondwettelijk Hof te stappen, net was dat men met een overvloed aan eindtermen geen kwaliteit kan bieden omdat er te veel gezien moest worden in te weinig tijd. Doordat er nu tijd is om een aantal dingen ten gronde op te nemen, hoopt de spreker dat men beter aan de kwaliteit kan werken. Eindtermen zijn maar één element om aan de kwaliteit te werken, voldoende leraren hebben en vooral voldoende kwaliteitsvolle leraren hebben, is een ander element. Hij roept iedereen op om samen te werken zodat alle contextfactoren om aan de kwaliteit te werken aanwezig zijn.

Op de vraag over het leerplan basisonderwijs antwoordt Lieven Boeve dat Katholiek Onderwijs Vlaanderen daar al in 2011-2012 mee begonnen is. In 2015 werd het leerplan afgewerkt en in 2016 is het ingegaan. Als er nu eindtermen voor het basisonderwijs gemaakt worden, zullen die vermoedelijk progressief ingevoerd worden. Men zal dan toch al tien jaar met dat leerplan gewerkt hebben. Bovendien is het belangrijk dat de nieuwe eindtermen basisonderwijs zo geschreven worden dat ze letterlijk opgenomen kunnen worden in het leerplan zoals dat moet van de decreetgever. Als Katholiek Onderwijs Vlaanderen dan 'Zin in leren! Zin in leven! 2.0' moet maken, heeft men daar geen probleem mee. De spreker stelt dat men daar in het secundair onderwijs in volstreekte consensus onder de onderwijsverstrekkers in geslaagd is. Dat geeft de spreker veel vertrouwen dat dat ook voor het basisonderwijs zal kunnen.

*Walentina Cools* haalt aan dat OVSG volgend schooljaar start met nieuwe leerplannen. Men is niet over één nacht ijs gegaan bij het nemen van die beslissing, benadrukt de spreker. Ongeveer twee jaar geleden werd de analyse gemaakt dat er iets moest gebeuren, toen men keek naar de resultaten van TIMSS en PIRLS. De leerplannen dateerden eigenlijk van 1998 en waren niet meer adequaat. Men heeft ervoor gekozen om het risico te nemen en voor kwaliteit te kiezen, net om de lat hoog te leggen en om nieuwe wetenschappelijke inzichten in te bouwen in de leerplannen. De leerplannen zijn samen met leerkrachten, samen met het veld, gemaakt, en niet vanuit een ivoren toren in Brussel. Ze zijn ook afgetoetst bij academici om te kijken of ze voldoen om de nieuwste inzichten mee te nemen. OVSG heeft daarvoor gekozen omdat men niet nog twee jaar kon wachten met stevige bijsturingen om de kwaliteit te garanderen.

Het leerplan is nu zo opgebouwd dat leerkrachten kunnen verdiepen en verbreden. Dat komt tegemoet aan vragen van de leerkrachten om een leidraad te krijgen, bijvoorbeeld voor hoe ze iets extra kunnen doen voor hoogbegaafde leerlingen.

Men is van start gegaan met heel wat vragen en noden vanuit het veld. Walentina Cools is ervan overtuigd dat de leerplannen robuust genoeg zijn en zo opgesteld zijn dat, als er nieuwe eindtermen komen, men op een vlotte manier de overgang kan maken. Voor het basisonderwijs zal 95 procent ervan sowieso een gemeenschappelijke deler hebben. Volgens haar zal het gaan over waar er eventueel dingen verschoven moeten worden, maar ze is ervan overtuigd dat de leerkrachten binnen twee jaar niet helemaal opnieuw zullen moeten beginnen. Net door op 1 september 2023 al te kiezen voor een nieuw leerplan, kiest men voor kwaliteit en voor het ondersteunen van de leerkrachten om de lat hoog te leggen en nieuwe inzichten te gebruiken.

Walentina Cools voegt nog toe dat men inderdaad met een spanningsveld zit tussen ervoor zorgen dat elke leerling in elke school altijd hetzelfde krijgt en ruimte geven aan de professionaliteit van leerkrachten. Ze is blij met de versoering en de bewandelde weg, ook al was die af en toe hobbelig en was er af en toe een semantische discussie. Men moet er ook op toezien dat men leerkrachten niet gaat zien als uitvoerders van afvinklijsten, maar hen net moet erkennen in hun professionaliteit. Ze is ervan overtuigd dat een leerkracht er echt voor zal zorgen dat de nodige elementen meegegeven worden. Het feit dat een leerkracht ervoor kan kiezen om wat actualiteit in de klas binnen te brengen, zal die leerkracht motiveren om zijn beroep uit te oefenen. Men moet ervoor zorgen dat leerkrachten echt erkend worden in hun professionaliteit.

*Saskia Lieveyns* verontschuldigt eerst de afgevaardigd bestuurder van het GO!, Koen Pelleriaux, die niet aan de hoorzitting kon deelnemen. Ze bedankt de parlementsleden voor de expliciete waardering en erkenning voor het geleverde werk.

Ze stelt dat het een pittig traject geweest is. Er werd niet enkel ingezet op nieuwe eindtermen, maar het heeft een impact gehad op de leerplanontwikkeling en het ontwikkelen van bijbehorende ondersteuning, allemaal samengeballd in twaalf heftige maanden, zonder ook maar een enkele schoolvakantie.

Saskia Lieveyns dankt voor de grote bezorgdheid over wat er leeft in scholen en onder leerkrachten, een bezorgdheid die men deelt.

De positie van het GO! ten aanzien van de vernietigde eindtermen is gekend. Voor het GO! was het actualiseren, het verfijnen en het versoeren van de eindtermen belangrijk, wat vervolgens in de leerplanontwikkeling is aangepakt.

Het pedagogische project van het GO! gaat voor gelijke kansen voor alle leerlingen op kwaliteitsvol onderwijs. Men gaat voor leerwinst op alle domeinen en voor een goede aansluiting op het hoger onderwijs en op de arbeidsmarkt.

Vertrekkend vanuit het pedagogische project zijn er in de leerplanontwikkeling specifieke accenten gelegd. In de basisvorming gaat men voluit voor alle finaliteiten, gericht op de eigenheid van die finaliteiten en niet beperkt tot wiskunde en taal. Burgerschap, financieel-economische competentie, gezondheid en leercompetentie worden blijvend meegenomen. Men wil de zestien sleutelcompetenties terugvinden in de leerplannen, stipt de spreker aan.

Er zijn keuzes gemaakt en dat heeft voor wat spanningen gezorgd, zoals bij de leerkrachten aardrijkskunde en geschiedenis. De sleutelcompetenties zullen maximaal worden gelinkt aan vakken, maar niet exclusief. In de lessentabellen kan er ook geïntegreerd worden gewerkt.

De verenigingen van leraren wetenschappen hebben ook van zich laten horen. Het GO! heeft sterk gekeken naar de doorstroomprofielen. Voor de richtingen die toeleiden naar het hoger onderwijs in de wetenschappen wordt evident voluit voor

wetenschappen gegaan, maar waar er wordt toegeleid naar talen of economie, worden andere accenten gelegd. Er zijn dus inderdaad verschillen maar dat is de logica die bij de hervormingen is gevolgd.

In de lessentabel zit ook vrije ruimte voor scholen, maar die vrijheid is geen vrijblijvendheid. Het is een garantie voor kwaliteit, want ze nodigt scholen uit om onderwijskundig beleid te gaan voeren, wat een voorwaarde is om tot onderwijskwaliteit te komen. Men moet vertrouwen hebben in de professionaliteit van de onderwijsteams en de leerkrachten, merkt de spreker op.

Bij de leerplannen zullen er beheersingsniveaus zijn als handreiking voor leraren. Er wordt inhoudelijke afbakening toegevoegd om bijkomende ondersteuning te bieden. Samen met de lerarenopleidingen en specialisten uit het hoger onderwijs worden bij elk van de doelen vakdidactische fiches ontwikkeld die worden ontsloten via een website. Ook de begeleidingsdiensten zullen ondersteunen.

De voorbije weken werden 404 leerplanimplementatiesessies georganiseerd en werden al meer dan zesduizend leerkrachten bereikt. In september worden er evenveel georganiseerd.

*Griet Mathieu* zegt dat het provinciaal onderwijs bij de start een stuurgroep van directies heeft opgericht om een visie te bepalen van wat essentieel is voor lessentabellen en leerplannen. Men heeft de keuze gemaakt om een prominente plaats te geven aan wiskunde, wetenschappen en Nederlands. Men legt andere accenten in de eerder kleinere sleutelcompetenties. Cultureel bewustzijn en culturele expressie komen in het provinciaal onderwijs wat minder aan bod.

Volgens *Griet Mathieu* leidt dat niet tot divergentie. Alle onderwijsverstrekkers nemen het engagement om de minimumdoelen te realiseren, maar er zijn accentverschillen. Dat is goed om ouders te laten kiezen, maar ook om leerkrachten gemotiveerd te houden.

In de tweede graad zijn de lessentabellen niet gewijzigd. Het heeft dus geen effect gehad op het aantal uren TV/PV, maar het heeft wel een ander effect gehad. Er komt wat meer ruimte in de vakken en geeft de leraren meer rust. In de derde graad zijn er minder uren TV/PV omdat er collectief besloten is om meer aandacht te geven aan de basisvorming in functie van de verhoging van de kwaliteit van het onderwijs.

De memorie van toelichting zal in de provinciale leerplannen opgenomen zijn. Het is aan de onderwijsinspectie om te oordelen wat de waarde ervan is. Ook de taxonomie zal in de provinciale leerplannen te vinden zijn. Het is de bedoeling om onrust weg te nemen door zoveel mogelijk te continueren en bijvoorbeeld niet alles weer te wijzigen voor leraren die al twee jaar bezig zijn in de tweede graad. Daarom zijn ook de vernietigde eindtermen opnieuw meegenomen in de concretisering van de leerplannen.

De grootste onrust is er in de derde graad, maar dat ligt aan de nieuwe studierichtingen. De richting Informaticawetenschappen is bijvoorbeeld een gevolg van de uitrol van de modernisering.

*Griet Mathieu* gaat ook in op de vraag of dit alles de onderwijskwaliteit zal verhogen. Ze denkt dat er een goede stap werd gezet omdat de eindtermen wat soberder zijn en er meer tijd is. Meer tijd geeft de mogelijkheid om meer gespreid te herhalen en dat kan alleen maar bijdragen tot de kwaliteit. Ze kan enkel beloven dat zij en heel haar team alle inspanningen zullen leveren om de kwaliteit zoveel mogelijk te versterken. Ze geeft als voorbeeld dat de raad van bestuur heeft geïnvesteerd in een nieuw digitaal systeem waar, in de toekomst, een leraar in het provinciaal onderwijs per vak een leerplan op maat heeft. Dat is belangrijk, want sleutelcompetenties

worden gekoppeld aan vakken. Een leraar wiskunde geeft dus niet alleen wiskunde maar heeft soms ook digitale eindtermen. Door leerplannen op maat te maken, kan de planlast voor leraren verminderd worden.

Maar het gaat niet enkel over wat er gegeven wordt, ook over hoe er lesgegeven wordt. Ze kijkt dan ook reikhalzend uit naar het Leerpunt en de budgetten voor de brede basiszorg, en ook naar de Vlaamse toetsen, want er is een monitoringsinstrument nodig. Het POV heeft in het verleden een aanzet gegeven door zelf monitoringinstrumenten te ontwikkelen voor de basisgeletterdheid.

Griet Mathieu vraagt zich af of er niet eens een maatschappelijk debat moet komen over de plaats van het leren in de samenleving. De samenleving is ongelooflijk gewijzigd. Zaken kunnen niet teruggedraaid worden, maar het is voor leraren bijzonder moeilijk om les te geven in een maatschappij waar er zoveel hobby's en digitale spelletjes zijn en om de focus van leerlingen op leren te houden. Dat is een brede maatschappelijke uitdaging. Ze nodigt alle actoren zoals vakbonden, het parlement en alle medewerkers van ministeries, uit om samen te werken aan de verhoging van de onderwijskwaliteit. Het POV zal daarin zeker een partner zijn.

Eind augustus 2022 was er een heel ongewone situatie en werd aan het Provinciaal Onderwijs gevraagd om op 1 september 2023 eindtermen te hebben. Heel veel mensen hebben buitengewoon hard gewerkt en veerkracht getoond om dat gedaan te krijgen. Griet Mathieu sluit af met die positieve boodschap en met het bedanken van al degenen die eraan meewerkten.

*Paul Buyck* beantwoordt de vragen van Koen Daniëls door te stellen dat de schoolbesturen van de kleine onderwijsverstrekkers zich kunnen vinden in de huidige minimumdoelen. De Federatie Steinerscholen zal dus geen stap zetten naar het Grondwettelijk Hof over dit voorstel van decreet.

De minimumdoelen zijn volgens de spreker meer grondwetconform dan de vernietigde doelen. Ze zijn minder didactisch sturend, bieden meer ruimte voor de leerkracht en komen de kwaliteit van het onderwijs ten goede op basis van doordachte keuzes. In de vernietigde eindtermen was er disproportioneel veel didactische overload. Volgens Paul Buyck is er een goed evenwicht hersteld. Dankzij de permanente uitwisseling in de overkoepelende commissie is er nu een haalbaar geheel aan te realiseren minimumdoelen.

De eindtermen zijn nog altijd ambitieus. Er valt nog altijd meer te realiseren dan in de oorspronkelijke eindtermen. Men vergelijkt vaak met de vernietigde eindtermen, maar het is belangrijk om ze te vergelijken met de oorspronkelijke eindtermen. Er moet nog altijd meer gerealiseerd worden dan in de oorspronkelijke, maar er is nog voldoende ruimte voor de verschillende pedagogische projecten.

De nieuwe eindtermen zijn zo gemaakt dat ze ruimte bieden om een beperkte gelijkwaardigheid te vragen. Zo moet volgens de spreker het arrest gelezen worden: eindtermen moeten geschreven worden op een manier dat een beperkte gelijkwaardigheid aanvragen mogelijk is. De onderwijsverstrekkers die nog gelijkwaardige eindtermen willen indienen, zullen dat nu voor een beperkter pakket kunnen, omdat de formulering overeenkomstig het arrest toelaat dat men ook binnen de minimumdoelen zelf al heel wat pedagogische opvattingen kleur moet kunnen geven.

De Federatie Steinerscholen zal enkel voor de doelen die noodzakelijk zijn voor de bescherming van het eigen pedagogische project gelijkwaardigheid aanvragen. Die aanvragen zullen zich wellicht beperken tot de sleutelcompetenties historisch bewustzijn en ruimtelijk bewustzijn. Binnen de steinerpedagogie worden deze elementen in de tweede en derde graad van het secundair onderwijs aangeboden, anders dan in de minimumdoelen wordt gevraagd.

Paul Buyck sluit af door Jean-Jacques De Gucht te antwoorden in verband met de gedetailleerdheid van bepaalde elementen in de minimumdoelen zoals de interpretatievrijheid over seksualiteit. Volgens hem is het belangrijk dat men in het onderwijs uitgaat van een leeftijdsgerichte ontwikkeling. Daarnaast is het ook hier belangrijk naar het arrest van het Grondwettelijk Hof te verwijzen. Het recht op kwalitatief onderwijs mag niet leiden tot een te gedetailleerd en nagenoeg volledig onderwijsprogramma. Met deze minimumdoelen is er volgens de spreker een haalbaar evenwicht gevonden.

*Alex Vanneste* wijst in verband met de communicatie over de vernieuwde eindtermen naar het antwoord van minister Ben Weyts, die aanhaalde dat er een website wordt gelanceerd met informatie. Dat zal volgens de spreker echter niet volstaan. Volgens hem dragen de onderwijsverstrekkers en de scholenclusters zelf een verantwoordelijkheid om zoveel en zo goed mogelijk te communiceren over het project. Dat dient de onrust in het werkveld weg te nemen en is belangrijk voor een goede communicatie naar de bijkomende zijinstromers in het onderwijs.

Alex Vanneste verwijst naar de rol van de onderwijsinspectie. De inspectieverslagen bieden informatie om na te gaan of alles op een fatsoenlijke manier gebeurt en of er voldoende diepgang is in de realisatie van de minimumdoelen. Er ligt ook een verantwoordelijkheid bij de onderwijsverstrekkers om de toepassing van de minimumdoelen te controleren. Het is vooral belangrijk om te rekenen op de professionaliteit van de leerkrachten om de vernieuwing door te zetten.

Volgens de spreker is er een taak weggelegd voor de minister van Onderwijs om een techniek te bedenken waardoor de minimumdoelen regelmatig kunnen worden geüpdatet.

*Luc De Man* meent dat de evalueerbaarheid van de minimumdoelen ten onrechte als schimmig wordt weggezet. Hij verwijst naar de criteria die voor de evaluatie worden gehanteerd. Ten eerste moet het minimumdoel inhoudelijk duidelijk maken welke kennis, vaardigheden en attitudes er van de leerlingen worden verwacht. Ten tweede laat het minimumdoel diverse gebruikers toe om de verwachte minimumprestaties gelijkwaardig te evalueren. Ten derde verduidelijkt de afbakening bij het minimumdoel welke minimumprestatie er van de leerlingen wordt verwacht wanneer de formulering van de doelstellingen onvoldoende houvast biedt.

De spreker betreurt dat er bij de evaluatie enkel naar kennis wordt gepeild en niet naar attitudes. Bij het begin van de valideringen lag het accent op kennis, maar de attitudecomponent werd daarbij over het hoofd gezien. Volgens hem is competentiegerichtheid een belangrijk criterium en dat houdt kennis, vaardigheden en attitudes in.

Dat attitudes niet te evalueren zijn, spreekt hij tegen. Volgens hem kunnen attitudes bijvoorbeeld vertaald worden in vaardigheden die wel geëvalueerd kunnen worden. Daarenboven kunnen scholen gebruikmaken van de SAM-schaal, die hen helpt bij de evaluatie. Dat attitudes niet worden opgenomen in de evaluatie, is dus een zwaktepunt in de huidige vorming van jongeren.

Bij bepaalde wetenschappelijke sleutelcompetenties ontbrak bijvoorbeeld de ingesteldheid om kritisch na te denken over innovaties. Luc De Man verwijst daarbij naar CRISPR en genoombeïnvloeding. Zulke innovaties zijn wetenschappelijk mogelijk, maar er is te weinig kritische reflectie over bij jongeren. Dat kan opgelost worden door bio-ethische referentiekaders te onderwijzen. Zo'n element kan bijdragen aan de attitudevorming, maar daar wordt momenteel onvoldoende aan voldaan.

De resultaten van deze generatie kunnen binnen x-aantal jaren worden beoordeeld op een aantal parameters. De spreker verwijst naar de Onderwijsspiegel van de onderwijsinspectie, de PISA-resultaten en de Vlaamse toetsen. Luc De Man benadrukt

dat vrijheid ontzettend belangrijk is, maar dat er daarnaast ook controle nodig is, zodat ook de kwetsbare leerlingen tot hun recht kunnen komen. Uit onderzoek blijkt dat ook zij er baat bij hebben dat de lat hoog wordt gelegd.

#### 3.4. Replieken van de leden en bijkomende antwoorden

*Koen Daniëls* gaat in op de opmerkingen van Walentina Cools en Luc De Man over updaten. Walentina Cools stelde dat er een nieuw leerplan werd opgesteld na PIRLS. Dat maakt volgens de spreker duidelijk hoe leerkrachten naar die leerplannen kijken: als het niet in het leerplan staat, doen ze het niet. Dat is de kern van de zaak: de leraar ziet niet altijd over welke vrijheid hij beschikt en denkt dat hij moet wachten op een nieuw leerplan.

Dezelfde opmerking geldt over updaten. De eindtermen, de minimumdoelen worden door het parlement gemaakt. Leerkrachten moeten niet wachten op de leerplannen, maar kunnen aan de slag gaan met de vrijheid die hun wordt geboden. Zij kunnen gerust schakelen als dat nodig is.

De spreker herhaalt zijn oproep om in het kader van het basisonderwijs het gezond verstand te gebruiken. Dat neemt niet weg dat er meer aandacht aan begrijpend lezen kan worden besteed.

Men moet de vinger aan de pols houden en bijsturen waar nodig. Dat geldt niet alleen voor de eindtermen, maar ook voor de beroepskwalificaties in het bso en tso.

*Loes Vandromme* verwijst naar een vraag die ze kreeg vanuit het veld. Een leerkracht kreeg blijkbaar de boodschap dat leerstof die wordt gegeven bovenop de minimumdoelen niet mag worden geëvalueerd. Dat klopt niet en de communicatie daarover moet dus beter. De spreker herinnert zich nog dat de minister refereerde aan artikel 60 van het Organisatiebesluit. Daarin staat duidelijk dat men ruimer mag evalueren. Er mag dus zeker worden gequoteerd op uitbreiding van de leerstof.

*Koen Daniëls* raadt alle scholen aan om in hun schoolreglement op te nemen dat de evaluatie gaat over alle leerstof die op school wordt gezien. Ouders ondertekenen dat reglement, daarover kan dan ook geen discussie bestaan.

Verder hoort de spreker geluiden dat ook de onderwijsinspectie die interpretatie zou volgen. De boodschap vanuit het parlement moet duidelijk zijn dat dat niet klopt. Een evaluatie is bovendien ook een stok achter de deur om leerlingen aan het studeren te krijgen.

Minister *Ben Weyts* voegt er nog aan toe dat die bepaling ook werd opgenomen in omzendbrief 64.

Karolien GROSEMANS,  
voorzitter

Arnout COEL  
Elisabeth MEULEMAN  
Jan LAEREMANS,  
verslaggevers



**Gebruikte afkortingen**

AHOVOKS	Agentschap voor Hoger Onderwijs, Volwassenenonderwijs, Kwalificaties en Studietoelagen
aso	algemeen secundair onderwijs
bso	beroepssecundair onderwijs
ERK	Gemeenschappelijk Europees Referentiekader voor Moderne Vreemde Talen: Leren, Onderwijzen, Beoordelen (= CEFR)
GO!	onderwijs van de Vlaamse Gemeenschap
kso	kunstsecundair onderwijs
lgbtqi+	lesbian, gay, bisexual, transgender, queer, intersex, plus
lgbtqia+	lesbian, gay, bisexual, transgender, queer, intersex, asexual, plus
OKO	Overleg Kleine Onderwijsverstrekkers
OVSG	Onderwijsvereniging van Steden en Gemeenten
PIRLS	Progress in International Reading Literacy Study
PISA	Programme for International Student Assessment
POV	Provinciaal Onderwijs Vlaanderen
PV	praktisch vak
SAM	Schaal voor meting van Attitudes en Vaardigheden
STEM	Science, Technology, Engineering and Mathematics
TIMSS	Trends in International Mathematics and Science Study
tso	technisch secundair onderwijs
TV	technisch vak