

de democratische school

Driemaandelijks tijdschrift van de Oproep voor een democratische school (Ovds) • N°52, december 2012 • 3 euro

WELKE HERVORMING VOOR HET SECUNDAIR ONDERWIJS?



in houd

**DOSSIER: WELKE HERVORMING VOOR
HET SECUNDAIR ONDERWIJS?**

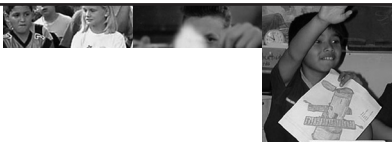
PAGINA 4

ONDERWIJS IN VENEZUELA

PAGINA 22

**IDENTITEIT. WAT LEERT ONS HET BOEK VAN PAUL VERHAEGHE
OVER ONDERWIJS**

PAGINA 25



de democratische school

Vrijwilligerslaan 103 bus 6

1160 brussel

tel.: +32 (0)2 735 21 29

e-mail: ovds@democraticheschool.org

web: www.democraticheschool.org

Driemaandelijks tijdschrift van de Oproep voor een Democratische School (Ovds).

Redactie: Nico Hirtt, Jean-Pierre Kerckhofs, Philippe Schmetz, Tino Delabie, Hugo Van Droogenbroeck, Roger Jacobs.

Lay-out: Jean-Marie Gilson

Abonnementen

Gewoon abonnement: 10 euro

Abonnement + lidmaatschap: 12 euro
(volgens uw financiële middelen).

Betalingswijze

storten op rekening nr. 000-0572257-54
van Ovds of met gekruiste chèque in EUR
op het adres van Ovds

Artikels

De artikels of de voorstellen van artikels moeten per e-mail worden opgestuurd, bij voorkeur in RTF formaat of MS-Word (Mac of Pc) of Claris Works. De redactie houdt zich het recht voor de artikels in te korten, kleine correcties aan te brengen en de (tussen) titels te wijzigen.

Recht op kopiëren

De gepubliceerde teksten mogen op om het even welke wijze vrij worden verspreid en vermenigvuldigd. Wij vragen wel om de bron te vermelden en aan te geven hoe de lezer Ovds kan bereiken (adres, telefoon of e-mail vermelden). Gelieve ons een exemplaar op te sturen van elke publicatie die artikels van De democratische school overneemt.



De Oproep voor een Democratische School (Ovds) ijvert er voor dat alle jongeren door het openbaar, gratis en verplicht onderwijs, toegang krijgen tot de kennis die hen in staat stelt de wereld te begrijpen en te veranderen. De basistekst wordt op eenvoudige aanvraag opgestuurd.



Editoriaal



Welke hervorming voor het secundair onderwijs?

In Vlaanderen woedt een heftig debat over de noodzaak, de oriëntatie en de haalbaarheid van een grondige hervorming van het secundair onderwijs.

Is er wel nood aan een grondige hervorming? Het Vlaams (secundair) onderwijs scoort toch niet slecht in internationaal vergelijkende onderzoeken zoals bv. PISA ...

De analyse van de zwaktes bepaalt meteen de oriëntatie van de gewenste hervorming. Wie de sociale ongelijkheid in ons onderwijs een groot probleem vindt, stelt structurele hervormingen voor die de sociale segregatie beperken. Wie vindt dat de topprestaties achteruitgaan, zal zich vooral bekommeren om uitdagend onderwijs voor de sterke en hoogbegaafde leerlingen. De werkgevers uit de technologische sectoren wensen een bredere instroom in de nijverheidsrichtingen en zijn om die reden gewonnen voor een bredere eerste graad en uitstel van studiekeuze tot na de eerste graad. Politici die vinden dat het secundair onderwijs te duur is, achten het ogenblik gekomen om te rationaliseren en te besparen.

Als Oproep voor een democratische school wensen we een grondige sociale hervorming van het (secundair) onderwijs die de volgende objectieven realiseert: minder sociale segregatie; meer maatschappelijk relevante kennis en daadwerkelijke integratie van wereldburgerschapsonderwijs; een veelzijdige en polytechnische vorming voor alle leerlingen.

Is een grondige hervorming haalbaar? Eind 2012 valt moeilijk te voorspellen wanneer en waar het overleg tussen de Vlaamse meerderheidspartijen en de regering zal “landen”.

Er zijn reële tegenstellingen. De NVA huldigt een meer elitaire visie, de SP.a een meer sociale, de CD&V is verdeeld tussen het ACW en haar rechtervleugel.

Er is de politique politicienne. Wie trekt het laken naar zich toe? Wie steekt de pluimen op zijn hoed als het lukt? Wie krijgt de zwartepiet als het mislukt? De verkiezingen van 2014 zijn niet vreemd aan de opmerkelijke tussenkomsten van De Wever en Peeters in dit dossier.

Er zijn de convergenties tussen de partijen. De “sense of urgency” klinkt luidop bij belangrijke captains of industry en daar hebben alle partijen oren naar.

De vraag is dus niet óf er een hervorming komt maar in welke richting de hervorming zal overhellen. Zullen de progressieve en sociale krachten binnen het onderwijs op korte en op middellange termijn de balans kunnen doen doorslaan in de richting van een grondige sociale hervorming? Gaan de vakbonden, ACV en ABVV, COC en ACOD Onderwijs, hun gewicht in de schaal werpen?

Met de studiedag “Welke hervorming voor het secundair onderwijs?” op 2 maart in Brussel hoopt Ovds een bijdrage te leveren in dit debat. We verheugen ons over de medewerking van een vijftiental progressieve onderwijsspecialisten en ervaringsdeskundigen.

Naar goede Ovds-traditie gaat het om een tweetalige studiedag (met simultaanvertaling voor het plenair gedeelte en met eentalige werkgroepen). Het Vlaamse en het Franstalige onderwijs staan vaak voor dezelfde uitdagingen. Het jongste nummer van “Klasse”, volledig gewijd aan het “Waa’s” onderwijs, illustreert het.

Help ons deze studiedag onder uw collega’s bekend te maken, schrijf u zelf zo snel mogelijk in. In de vorige nummers van “De democratische school” en op onze website vindt u alvast, ter voorbereiding, verscheidene artikels. We rekenen op uw actieve deelname.

Met onze beste wensen voor een voorspoedig, strijdbaar en succesvol 2013!

Romy Aerts
Voorzitster Ovds



Welke hervorming voor het secundair onderwijs?



welke hervorming voor het secundair onderwijs?

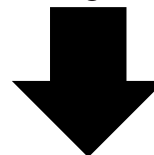
Het is niet de eerste keer dat wij in “De democratische school” over de hervorming van het secundair onderwijs schrijven. In dit mini-dossier hebben we het over de noodzaak, de oriëntatie en de haalbaarheid van de hervorming van het secundair onderwijs. We beginnen met een hoofdstuk over enkele deelhervormingen onder de drie vorige ministers van onderwijs en we eindigen met een overzicht van hervormingen in het Franstalig secundair onderwijs.

**Van Den Bossche,
Vanderpoorten,
Vandenbroucke.**

door Tino Delabie



1



Sinds de invoering van het **VSO** (Vernieuwd Secundair Onderwijs) in het officieel onderwijs en in een deel van het katholiek onderwijs in de jaren '70, gevolgd door de afbouw van het VSO en de invoering in alle Vlaamse secundaire scholen vanaf 1990 van het “eenheidstype” (een compromis tussen het traditioneel secundair onderwijs en het VSO), kende het secundair onderwijs weliswaar vele deelhervormingen maar geen algemene hervorming.

Dat is anders dan bv. het hoger onderwijs dat bijna permanent werd hervormd. In 1996 werden 160 Vlaamse hogescholen door fusies herleid tot 30 hogescholen. Sindsdien kwamen er nieuwe fusies en vormden de hogescholen met de universiteiten vijf associaties. Het hogescholendecreet van 1994 voerde ook de enveloppenfinanciering in en zorgde voor een nieuwe, zwaardere, invulling van de opdracht van de docenten. Vanaf 2000 kwam onder druk van Europa de reorganisatie naar het Bachelor-Master-model, een andere financiering, en recent de inkanteling van de professionele masters in de universiteiten.

Halfweg de jaren '90 had minister **Luc Van Den Bossche** een plan om in het kielzog van de hogescholen ook het secundair onderwijs te rationaliseren. Zijn plannen stootten op tegenstand uit vele hoeken. De onderwijsvakbonden verwierpen de besparingen in naam van de tewerkstelling. De koepel van het katholiek onderwijs was gewonnen voor een verregaande reductie van het aantal studierichtingen en van het aantal keren dat een studierichting per





welke hervorming voor het secundair onderwijs?

stad (onderwijszone) mocht georganiseerd worden. De diverse inrichtende machten vochten echter voor de eigenheid van hun scholen. Met de steun van lokale CVP-parlementairen zorgden ze er voor dat de rationalisatie evenals de bevoegdheden van de nieuw opgerichte scholengemeenschappen relatief beperkt bleven. Het officieel onderwijs vreesde dat de rationalisatie van het aanbod zou leiden tot de verschromping of zelfs de verdwijning van het gemeenschapsonderwijs in sommige regio's.

De roep naar herwaardering van het technisch en het beroepsonderwijs was toen al niet uit de lucht te slaan. De roep naar een "betere studieoriëntering" evenmin. Van Den Bossche vond er niets beter op dan de zwakkere studierichtingen van het ASO op te krikken (méér wiskunde in de economische richtingen en in de menswetenschappen, herdoopt tot humane wetenschappen) in de hoop dat méér leerlingen onmiddellijk voor TSO zouden kiezen in plaats van eerst één of meerdere jaren in het ASO te "verliezen". De ironie wil dat een paar jaar later vanuit de industrie werd aangedrongen om het aantal uren wiskunde in de sterke wiskunderichtingen van het ASO te verminderen en het ingangsexamen van burgerlijk ingenieur te versoepelen (en later af te schaffen) om méér studenten en een grotere uitstroom voor dit knelpuntberoep te krijgen. Het decreet op de hervorming van het secundair onderwijs dat Van Den Bossche op 14 juli 1998 gestemd kreeg, was een afgeslankte versie van zijn plannen.

Ook minister **Marleen Vanderpoorten** ondernam een poging om het secundair onderwijs te hervormen. Zij geraakte niet veel verder dan een jaar rondetafelgesprekken. Ze voerde ook maatregelen door waarvan de pedagogische meerwaarde hoogst twijfelachtig is: de vermindering van het aantal lessen in het TSO en BSO, de modularisering van een aantal studierichtingen van het BSO, de invoering van het "project algemene vakken" (PAV) in vervanging van de vakken Nederlands, wiskunde, geschiedenis, aardrijkskunde, natuurwetenschappen in het BSO. Vanderpoorten gaf het startschot voor "Accent op talent", een gezamenlijk initiatief van sommige onderwijsactoren en belangrijke bedrijfssectoren om het technisch en het beroepsonderwijs te herwaarderen. De aanpak van Van Den Bossche om het ASO sterker te profileren werd onder Marleen Vanderpoorten en daarna onder **Frank Vandenbroucke** vervangen door een discours dat de nadruk legde op het wegnemen van de schotten tussen het ASO, TSO en BSO. Via proeftuinen werd o.a. geëxperimenteerd met gezamenlijke campussen voor leerlingen van de diverse onderwijsvormen. Er werd gewerkt aan een plan om "techniek" via een verticale leerlijn aan bod te laten

komen vanaf het lager onderwijs (TOS 21), doorheen het verplichte vak "techniek" in de eerste graad van het secundair onderwijs en met vakoverschrijdende eindtermen voor technisch-technologische vorming in de tweede en derde graad van het ASO.

Onder de ministers Vanderpoorten en Vandenbroucke kwam de gevoeligheid voor de sociale segregatie in het onderwijs sterker tot uiting. Het GOK-decreet (**gelijke onderwijskansen**) kwam in 2002 tot stand onder Vanderpoorten. De PISA-rapporten en de studie van de OESO in 2005 over allochtone leerlingen toonden aan dat het Vlaams onderwijs (samen met het Franstalig onderwijs in België) "kampioen" was in sociale segregatie: hier zijn de verschillen inzake studieresultaten tussen de scholen en tussen zwakke en sterke leerlingen het grootst en die verschillen worden méér dan elders bepaald door de sociale afkomst van de leerlingen. "Vandaag kampioen in wiskunde, morgen kampioen in gelijke kansen?" was de titel van de beleidsnota (2004-2009) voor onderwijs. Vandenbroucke voerde een maximumfactuur en studietoelagen in in het basisonderwijs. Vanaf 2008 werden de werkmiddelen van de scholen van het leerplichtonderwijs fiks opgetrokken. De invoering van de leerlingenkenmerken maakten dat scholen met veel kansarme leerlingen extra middelen kregen. Voor de omkadering werd een gelijkaardig systeem van differentiatie ten voordele van scholen met veel kansarme jongeren in de steigers gezet. Zijn opvolger Pascal Smet voerde dit vanaf september 2012 gedeeltelijk uit in het basisonderwijs.

Vandenbroucke installeerde de "**commissie Monard**" en trok voormannen van de Guimardstraat aan om het katholiek onderwijs mee in het bad van de hervorming van het secundair onderwijs te trekken. In april 2009 kwam de voormalige CVP-volksvertegenwoordiger en secretaris-generaal van het Departement Onderwijs met een grondige analyse en een visietekst over de hervorming van het secundair onderwijs voor de dag. Tijdens de onderhandelingen voor de nieuwe Vlaamse regering werd de nota Monard in het regeerakkoord (2009-2014) ingeschreven als basis voor de hervorming van het secundair onderwijs.

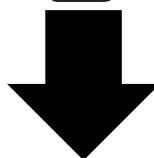


welke hervorming voor het secundair onderwijs?

Waarom is een hervorming nodig?

door Romy Aerts

2



Volgens Ovds kent ons secundair onderwijs minstens drie grote pijnpunten.

1. Een grote sociale ongelijkheid

Vooreerst is er de grote sociale ongelijkheid. Daarover is het afgelopen decennium veel geschreven. We verwijzen bv. graag naar het boek "De school van de ongelijkheid" (Nico Hirtt, Dirk De Zutter, Ides Nicaise) dat een synthese maakt van veel relevant onderzoeksmateriaal en pistes voorstelt om de sociale segregatie structureel aan te pakken.

We kennen het driejaarlijkse **PISA-onderzoek** dat de leesvaardigheid, wiskundige en wetenschappelijke competenties vergelijkt van 15-jarige leerlingen in een vijftigtal (meestal ontwikkelde) landen. In Vlaanderen onthoudt men graag dat de Vlaamse leerlingen (eenmaal) "wereldkampioen" wiskunde waren en ook voor lezen en wetenschappen internationaal hoog scoren. Minstens even relevant en statistisch betrouwbaarder blijkt stevast dat het Vlaams onderwijs, evenals het Franstalig onderwijs in ons land, uitblinkt in sociale ongelijkheid.

Uit het jongste rapport (november 2010) van het onderzoekscentrum **Innocenti** van de VN-kinderrechtenorganisatie UNICEF blijkt dat België het land is met de grootste ongelijkheid in het onderwijs. Het rapport draagt de sprekende titel: "Les

enfants laissés pour compte: Tableau de classement des inégalités de bien-être entre les enfants des pays riches". (Bilan Innocenti 9, Centre de recherche Innocenti de l'UNICEF, Florence. Rapport in het Frans of het Engels te downloaden op <http://www.unicef-irc.org/publicati...>)

Het onderzoekt de ongelijkheden tussen de kinderen in 24 welvarende OESO-landen in drie domeinen: materieel welzijn, welzijn op het vlak van onderwijs en welzijn op het vlak van gezondheid. In welke mate spannen de ontwikkelde landen zich in om geen enkel kind achter te laten? Tot waar laat een rijk land de kloof groeien? Voor het domein "materieel welzijn" komt België op de vijftiende plaats, voor gezondheid op de zesde plaats. Voor onderwijs staat België op de 24ste plaats. Deze positie is niet nieuw. In een Innocenti-rapport van 2002 stond België ook laatste voor onderwijs. Het was trouwens dit rapport dat voor Nico Hirtt (Ovds) de aanleiding was om dieper te graven in het cijfermateriaal van het PISA-rapport 2000.

Het recente Innocenti-rapport is gebaseerd op cijfers van PISA-2006 voor lezen, wiskunde en natuurwetenschappen. Men vergelijkt de scores van de (15-jarige) leerlingen van het 50ste centiel of de mediaanleerling (de middelste leerling) met de leerling van het tiende centiel (dat is de score waar slechts 10 procent van de leerlingen onder liggen). Zowel voor lezen, voor wiskunde als voor de combinatie van de drie onderzochte domeinen is die kloof het grootst in België.

Uit gegevens die minister Smet bekend maakte in de commissie "onderwijs" van het Vlaams Parlement (16 december 2010) blijkt dat de situatie van het Vlaams onderwijs iets beter is dan het Belgisch gemiddelde. "Het Belgische gemiddelde voor de UNICEF-ongelijkheidsindicator voor lezen is 32,5 procent. Voor Vlaanderen is dit 29,79 procent, wat lager dus. Het Belgische gemiddelde voor de ongelijkheidsindicator voor wiskunde is 27,9 procent. Voor Vlaanderen is dat 26,65 procent. Het Belgische gemiddelde voor de UNICEF-ongelijkheidsindicator voor wetenschappelijke geletterdheid is 27,84 procent, voor Vlaanderen is dat 26 procent". Deze "ongelijkheidsindicator" wordt hier berekend als het verschil tussen de score van de leerling van het 50ste en het 10de centiel gedeeld door de score van de leerling van het 50ste centiel. Voor Finland bedraagt deze ongelijkheidsindicator 19,9 procent (lezen), 19,3 procent (wiskunde) en 20 procent (wetenschappen). Als men het Vlaams onderwijs apart zou nemen, komt het niet op de laatste plaats maar zou het telkens ongeveer op de 15de van de 24 onderzochte landen staan.



welke hervorming voor het secundair onderwijs?

2. Grote lacunes in de (maatschappelijk relevante) kennis bij veel leerlingen

De Ovds-enquête in 2008 onder 3000 leerlingen van de derde graad van het secundair onderwijs wees uit dat er grote lacunes bestaan in de kennis die noodzakelijk is om als mondige en kritische burger de maatschappij in te stappen. Op veel vragen waren de antwoorden ondermaats. (*Hoe kritisch zijn de burgers van morgen?* Rapport met de volledige resultaten van de enquête, Ovds, 2008, 230 bladzijden. Samenvatting in "De democratische school", nr. 35, september 2008.)

De evolutie van Darwin, het begrip hernieuwbare energie, de herkomst van de Zwarten in Amerika, de betekenis van de stoommachine voor de ontwikkeling van het kapitalisme in de 19de eeuw, de kolonisering, de wordingsgeschiedenis van het heelal en de mens ... telkens springt de onwetendheid of het gebrek aan diepgang in het oog. Eén leerling op vier weet niet dat Congo een Belgische kolonie was; in het beroepsonderwijs is dat meer dan één leerling op twee. Eén leerling op twee situeert het ontstaan van de zon vóór de Big Bang (de oerknal). Volgens 15 % van de leerlingen bestond de mens reeds ten tijde van de dinosaurussen. Nauwelijks één leerling op zeven weet dat de Sovjet-Unie tijdens de Tweede Wereldoorlog het grootste aantal doden telde. Minder dan een vierde van de leerlingen heeft een min of meer realistische voorstelling van de inkomensverschillen in ons land. Het schijnt dat onze 15-jarige leerlingen "wereldkampioenen wiskunde" zijn (het Vlaams onderwijs scoort hoge gemiddelden in de Pisa-onderzoeken) maar de meerderheid van de 17-of 18-jarigen is niet in staat een eenvoudige grafiek te interpreteren of een procentuele groei te berekenen (zoals bv. de relatieve evolutie van de CO₂-uitstoot voor verschillende regio's tussen 1980 en 2004).

Er zijn veel indicaties dat het met de kennisoverdracht tout court niet zo schitterend is gesteld in het Vlaams onderwijs.

Zijn de Vlaamse leerlingen kampioenen "**wiskunde**" zoals we onszelf graag wijs maken op basis van de PISA-onderzoeken (15-jarige leerlingen) of het TIMSS-onderzoek (4de leerjaar lager onderwijs)? Dat blijkt allerm minst uit de peilingen die het Departement Onderwijs de jongste jaren organiseerde in het secundair onderwijs. De peiling over wiskunde die in mei 2011 werd gehouden in het vierde jaar ASO, wees bv. uit dat de eindtermen door de meeste leerlingen uit de studierichtingen met Latijn of met veel wiskunde of wetenschappen worden gehaald maar

dat in studierichtingen als "economie-moderne talen" en "humane wetenschappen" de resultaten eerder catastrofaal zijn. Zou een gelijkaardige peiling betere resultaten opleveren in het TSO? Of in het BSO waar het wiskundig onderricht vaak nauwelijks het niveau van het lager onderwijs overtreft, ondanks (of "dank zij"?) de invoering van PAV (project algemene vakken) ?

De peiling over wiskunde in het tweede jaar van het secundair onderwijs die in mei 2009 werd gehouden, wees uit dat er een groot verschil bestaat tussen de resultaten van de leerlingen uit de basisopties Latijn, moderne en de andere basisopties van de eerste graad.

Er zijn de niet aflatende alarmerende berichten over het niveau van het **Frans**. Professor Alex Vanneste van de Universiteit Antwerpen heeft dertig jaar lang testen afgenomen bij de instromende eerstejaarsstudenten Romaanse filologie. Zijn bevindingen zijn ondubbelzinnig: een stelselmatige achteruitgang in de basiskennis en zelfs in basisvaardigheden als spreken, ondanks de grotere nadruk op vaardigheden in het talenonderwijs.

De Vlaamse hogescholen met een lerarenopleiding hebben in 2011 de studenten die de opleiding "onderwijzer" willen volgen uitgebreid getest op hun kennis van het Frans. De resultaten zijn onthutsend slecht: de grote meerderheid heeft de eindtermen van het secundair onderwijs niet behaald. Dit geldt voor de leerlingen uit alle onderwijsvormen (BSO, TSO maar ook ASO) en voor alle onderdelen (lezen, luisteren, schrijven, spreken, mondelinge interactie). Details over dit onderzoek lees je in "Impuls" van juli 2012 ("*Hoe sterk is het Frans van de beginnende studenten bachelor lager onderwijs? Of: zijn leerlingen vanuit het secundair onderwijs voor Frans voldoende voorbereid?*"). De auteurs Liesbeth Martens en Elly Voets (KHLeuven) besluiten als volgt: "Het onderzoek naar het beginniveau Frans van de bachelorstudenten stelt een aantal pertinente vragen en wordt het best niet geïsoleerd beschouwd. Het probleem gaat immers veel verder; ook voor andere opleidingsonderdelen klagen de lectoren over het beginniveau".

In een enquête van "Het Nieuwsblad" onder 5000 leerkrachten in augustus 2011, bleken de meeste leerkrachten van mening dat het niveau van het onderwijs daalt.

De discussie over het niveau van de leerlingen en studenten is van alle tijden ("in onze tijd ...") en mag niet lichtzinnig of eenzijdig gevoerd worden. Vergeten we niet dat het gemiddeld niveau vandaag hoger ligt dan



welke hervorming voor het secundair onderwijs?

60, 40 of zelfs 20 jaar geleden, al is het maar omdat de jongeren vandaag gemiddeld langer naar school gaan. De vraag is echter niet of een leerling die vandaag tot 18 of 20 jaar naar school gaat meer kennis heeft opgedaan dan iemand die vroeger op zijn 14 jaar de schoolbanken verliet. De relevante vragen liggen elders. Welke conclusies trekt de overheid als men vaststelt dat de eindtermen – officieel toch minimale doelstellingen – door grote groepen leerlingen niet worden bereikt? Als blijkt dat veel kandidaten voor de lerarenopleiding de eindtermen van het secundair onderwijs niet onder de knie hebben? Zullen die minimale doelstellingen beter bereikt worden als men de huidige eindtermen die vaak reeds vaag zijn geformuleerd, vervangt door nog vagere en vaak onbegrijpelijke “competenties”, waar minister Smet op aanstuurt? Waarom zou kennisoverdracht minder belangrijk worden in een kennismaatschappij waar de hoeveelheid geproduceerde kennis snel uitbreidt en gemakkelijker beschikbaar is via internet? Welke curricula-hervormingen zijn nodig om de maatschappelijk relevante kennis van alle jongeren op te krikken?

3. Het secundair onderwijs levert veel technologische analfabeten af voor wie de wereld van de productie en de arbeid vreemd zijn.

In ons huidig secundair (en hoger) onderwijs zit de scheiding tussen hoofd- en handenarbeid sterk ingebakken. Het ASO levert technologische analfabeten af. Het vak “techniek” stopt er na de eerste graad en de vakoverschrijdende eindterm “technisch-technologische vorming” in de tweede en derde graad ASO is te vrijblijvend om veel resultaten op te leveren. Het ASO is de hoofdleverancier van de studenten die aan de universiteit worden voorbereid op de hoogste maatschappelijke beroepen en leidinggevende posities in de bedrijven, gezondheids- en onderwijsinstellingen, de politiek, de administratie, het gerecht, ... De meesten van hen komen tijdens hun studies nooit in contact met de wereld van de productie en van de arbeid. Ons onderwijssysteem kweekt een grotendeels wereldvreemde elite.

In het TSO en het BSO is de situatie in de meeste studierichtingen niet beter. Leerlingen die schoonheidsverzorging, handel, toerisme, onthaal en public relations of haartooi, verkoop en kantoor, voeding en verzorging ... volgen, hebben niet méér technologische

vorming genoten dan een leerling van het ASO. Alleen in sommige nijverheidsrichtingen van het TSO zit een flink pakket technische vorming met theorie en praktijk. De meeste nijverheidsrichtingen van het TSO en BSO zijn echter vrij gespecialiseerd zodat er ook hier geen sprake is van een polytechnische vorming. De studierichting die het dichtst in de buurt komt van een volwaardige polytechnische vorming is de TSO-studierichting “industriële wetenschappen”. De meest veelzijdige en veeleisende studierichtingen van het TSO trekken op dit ogenblik slechts een kleine minderheid aan van de leerlingen. Dit aandeel is de laatste 10 jaar bovendien gedaald, al de retoriek rond de “herwaardering van het technisch en beroepsonderwijs” ten spijt.

Wie het echt meent met “de herwaardering van het technisch en het beroepsonderwijs” zou moeten pleiten voor techniekonderwijs voor alle leerlingen. Ovds pleit voor een polytechnische vorming voor alle jongeren met een theoretisch en een praktisch luik, met werkateliers in de scholen en educatieve bezoeken en leerstages in bedrijven en instellingen. We verwijzen hier naar het dossier “Polytechnische vorming” in “De democratische school”, nr. 47 van september 2011.





welke hervorming voor het secundair onderwijs?

Welke marsrichting voor een hervorming?

door Romy Aerts

3

De analyse van de zwaktes bepaalt meteen de oriëntatie van de gewenste hervorming. Wie de sociale ongelijkheid in ons onderwijs een groot probleem vindt, stelt structurele hervormingen voor die de sociale segregatie beperken. Wie vindt dat de topprestaties achteruitgaan, zal zich vooral bekommeren om uitdagend onderwijs voor de sterke en hoogbegaafde leerlingen. De werkgevers uit de technologische sectoren wensen een bredere instroom in de nijverheidsrichtingen en zijn om die reden gewonnen voor een bredere eerste graad en uitstel van studiekeuze tot na de eerste graad. Politici die vinden dat het secundair onderwijs te duur is, achten het ogenblik gekomen om te rationaliseren en te besparen.

1. Oproep voor een democratische school

Ovds pleit voor een hervorming van het secundair onderwijs volgens de volgende krachtlijnen:

1. De vroegtijdige opsplitsing volgens hiërarchische studierichtingen en onderwijsvormen genereert een zeer grote academische en sociale segregatie. In het secundair onderwijs maar onrechtstreeks ook in het lager onderwijs waar men anticipeert op de opsplitsing vanaf 12 jaar.

Ovds pleit daarom voor een langere gemeenschappelijke basisvorming, tot 16 jaar (zoals in Finland en andere Scandinavische landen). Die gemeenschappelijke basisvorming moet voor iedereen veelzijdig zijn: algemeen vormend en polytechnisch, met ook ruimte voor handvaardigheden, lichamelijke en artistieke vorming.

Deze veelzijdige vorming moet de leerlingen in staat stellen de wereld te begrijpen om hem te veranderen.

De algemene vorming moet voor elke jongere van een voldoende hoog niveau, wetenschappelijk verantwoord en maatschappelijk relevant zijn.

Alle leerlingen hebben recht op een polytechnische vorming die inzicht en kennis in de belangrijke sectoren van de productie en technische vaardigheden bijbrengt.

De leerplannen moeten begrijpelijk en concreet zijn, en coherent met een leerlijn die men jaar na jaar uitbouwt met een duidelijke samenhang tussen de vakken.

De gemeenschappelijke basisvorming loopt gedeeltelijk door in de bovenbouw van het secundair onderwijs waar men een studierichting kiest, rekening houdend met de resultaten op het einde van de gemeenschappelijke stam, die voorbereidt op diverse niveaus van hoger onderwijs of op de uitoefening van een sociaal nuttig beroep.

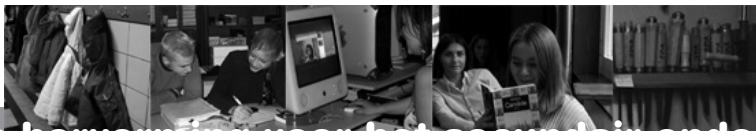
2. De vrije schoolkeuze en het bestaan van concurrerende onderwijsnetten bevorderen de sociale segregatie.

Ovds pleit daarom voor samenwerking tussen de onderwijsnetten en op termijn voor één openbaar pluralistisch onderwijsnet (zoals in Finland waar 99% van de scholen gemeentelijke scholen zijn).

Ovds pleit voor een meer assertief inschrijvingsbeleid dat een sociale mix bewerkstelligt. De overheid garandeert elke leerling een plaats in een gemakkelijk toegankelijke en sociaal gemengde school.

3. De verschillen tussen de leerlingen op het einde van het lager onderwijs zijn vandaag te groot om een leefbare gemeenschappelijke stam te laten functioneren.

De belangrijkste investeringen moeten naar de beginjaren gaan (kleinere klassen, snelle remediëring) zodat zittenblijven zeer sterk kan worden beperkt zonder het niveau te laten zakken.



welke hervorming voor het secundair onderwijs?

2. Een groot draagvlak voor structurele maatregelen die de sociale segregatie aanpakken

Onder de drie laatste ministers van onderwijs werd de bekommernis om “gelijke kansen” in het onderwijs een officiële beleidslijn. In de beleidsnota (2009-2014) voor onderwijs herneemt minister Smet het discours van zijn voorganger - “Vandaag kampioen in wiskunde, morgen kampioen gelijke kansen?” - onder een andere benaming “grenzen verleggen voor elk talent”. Pascal Smet formuleert er o.a. volgende uitdagingen: de ongekwalificeerde uitstroom moet omlaag; het verschil in prestaties van de beter presterende en de minder presterende jongeren is te groot en in Vlaanderen groter dan elders. “Dat verschil hangt méér samen met de thuissituatie dan in andere landen. Er is dus reproductie van ongelijkheid. (...) We moeten de sociale erfelijkheid van lage scholing doorbreken.”

Er is een belangrijke groep professoren die pleit voor een hervorming die de sociale segregatie in het onderwijs vermindert en die van zich laat horen in de polemieken van de laatste maanden. Ook de onderwijskoepels (VVKSO, GO!, OVSG, Provinciaal Onderwijs, FOPEM), de onderwijsvakbonden en organisaties als WIVO, St.AM ... pleiten in mindere of meerdere mate voor een hervorming die de reproductie van de sociale ongelijkheid in het onderwijs vermindert.

leerlingen namelijk in op basis van het gekozen optievak, waardoor groepen onderscheiden worden die niet enkel van elkaar verschillen in termen van het gekozen vak, maar ook in termen van het niveau waarop andere vakken gedoceerd worden.

Deze duidelijke differentiatie tussen richtingen wordt versterkt door het feit dat niet elke school alle opties aanbiedt. In technische scholen behoren Latijn en moderne niet tot de mogelijkheden, net zomin als techniek of kunst in scholen voor algemeen onderwijs. De keuze voor een bepaalde school wordt op die manier een keuze voor een richting, wat de idee van een gemeenschappelijke, oriënterende eerste graad ondermijnt. Alleen al deze vaststelling noopt tot een verregaande structurele verandering, waarbij alle scholen in de eerste graad alle vakken aanbieden, zonder differentiatie in onderwijsvormen.(...)

Terwijl goede leerlingen voordeel halen uit homogene groepen, is dat minder het geval voor middelmatige leerlingen, en al helemaal niet voor zwakke leerlingen. Rekening houdend met initiële bekwaamheid en prestaties, scoren leerlingen in meer gewaardeerde studierichtingen beter en leerlingen in de minst gewaardeerde richtingen het slechtst. Zwakkere leerlingen presteren beter in heterogene dan in homogene groepen omdat ze daar kunnen meedrijven met de goede leerlingen. De differentiëring van leerlingen leidt niet alleen tot een prestatiekloof. In Vlaamse technische en beroepsscholen zijn de leerlingen gemiddeld minder studiebetrokken, ze hebben een groter gevoel van zinloosheid, voelen zich minder thuis op school en hebben een lagere zelfwaardering. Ze vertonen meer wangedrag zoals spieken en spijbelen, en gaan ook beduidend vaker werken na de schooluren. In deze scholen ontstaan antischoolculturen, die ook leerlingen die wel gemotiveerd zijn beïnvloeden.

In multilaterale scholen, die ASO, TSO en BSO aanbieden, worden de verschillen tussen ASO en BSO in studiebetrokkenheid en zelfwaardering zo mogelijk nog groter, omdat het stigma voor beroepsleerlingen hier nog sterker is. Een einde maken aan het hiërarchische onderwijsstelsel is dan ook aangewezen vanuit de optiek van het tegengaan van schoolmoeheid in het beroepsonderwijs.”

(Mieke Van Houtte, De onderwijshervorming afschieten, dat kun je niet maken. De Morgen, 12 mei 2012)

Mieke Van Houtte

hoofddocent aan de Universiteit Gent, voorzitter van de vakgroep sociologie en lid van de onderzoeksgroep CuDOS:

“Bepaalde tegenstanders zien de noodzaak van een hervorming gewoon niet in: we hebben zeer kwaliteitsvol onderwijs, waarom iets veranderen dat goed werkt? Daarbij wordt compleet genegeerd dat bijna nergens in Europa zulke grote verschillen bestaan tussen de prestaties van de sterkst en de zwakst presterende leerlingen. De zeer rigide indeling in onderwijsvormen is hier de boosdoener.

In landen met uitgestelde studiekeuze en heterogene groepen is de ongelijkheid inderdaad veel kleiner. Bovendien bestaat in Vlaanderen een heel sterk verband tussen de sociaaleconomische herkomst van leerlingen en hun uiteindelijk bereikte onderwijsniveau. De hiërarchie van studierichtingen zorgt ervoor dat iedereen hoog mikt, maar wat begrepen wordt onder ‘hoog mikken’ hangt samen met de sociaaleconomische situatie van het gezin. (...)

In theorie hebben we vandaag al een gemeenschappelijke eerste graad met hetzelfde lessenspakket voor alle leerlingen. In de praktijk heeft het echter nooit zo gewerkt. De optievakken in de eerste graad blijken heel bepalend voor de verdere schoolloopbaan. Scholen delen





welke hervorming voor het secundair onderwijs?

Geert Devos en Martin Valcke

professoren verbonden aan de vakgroep onderwijskunde aan de UGent.



“Vergelijken met andere schoolsystemen helpt om scherp te krijgen wat de vernieuwingsideeën wel en niet benadrukken. Evolueren we naar het Finse onderwijsmodel? Neen, in het Finse model volgen alle leerlingen tot 16 jaar volledig hetzelfde curriculum. Sommige landen zorgen voor een gemeenschappelijke onderbouw (zoals de Angelsaksische landen) en differentiëren alleen door leerlingen op basis van prestaties voor specifieke vakken in aparte klassen te groeperen. Andere landen, zoals Duitsland maar ook Vlaanderen, gaan een stap verder en creëren aparte onderwijsvormen/studierichtingen en zelfs aparte scholen. In het Finse model doet men dit niet. Maar men werkt er wel met binnenklasdifferentiatie. Deze meer geïndividualiseerde aanpak betekent ook dat er in de klas veel meer geremedieerd wordt. Remediëring is er niet alleen voor de zwakke leerlingen. Tegen het einde van hun secundaire schoolloopbaan heeft 50 procent van alle leerlingen in Finland de een of andere vorm van individuele remediëring genoten.



Opmerkelijk is dat alle Finse leerkrachten masters zijn met een uitgebreide didactische opleiding en een intensieve, permanente vorming.

Bovendien worden kandidaat-studenten voor de lerarenopleiding streng geselecteerd. Slechts 10 procent van de kandidaten mag uiteindelijk starten in de lerarenopleiding. Veelal zijn er twee leerkrachten tegelijk actief in de klas. Leerkrachten werken in teams vanuit een schoolvisie. In de taakstelling is er tijd en ruimte voorzien voor schoolontwikkeling. Leerkrachten zijn permanent aanwezig op school... Er is ook een leerlijn uitgezet vanuit het lager onderwijs waarbij er vrijwel niemand instroomt in het secundair zonder de kwalificaties van het lager.

De Vlaamse hervorming van het secundair onderwijs verschilt fundamenteel van dit Finse model: tot 14 jaar zitten leerlingen samen, maar velen beginnen al met een ongelijk profiel (geen LO diploma), er is geen traditie van binnenklasdifferentiatie, er is weinig systematische professionalisering, de vooropleiding van leerkrachten is beperkt, er worden geen leerlijnen uitgezet vanuit het lager naar het hoger onderwijs, er is al vrij snel weer een differentiatie in onderwijsvormen (belangstellingsgebieden), de breuklijnen met het lager onderwijs blijven bestaan.

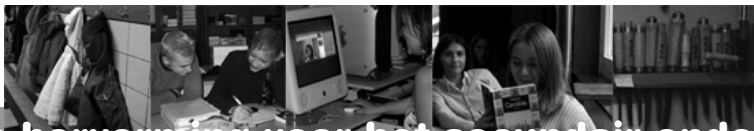
Het zou goed zijn om in de eerste graad van het secundair de huidige basisopties af te schaffen. Daarmee is een eerste stap gezet om voor iedereen dezelfde brede vorming aan te bieden. Maar de kans is reëel dat we in de tweede en derde graad opnieuw verregaand differentiëren in studierichtingen en opleidingsvormen onder de noemer ‘domeinscholen’. Het risico bestaat er dan vooral in dat de eerste graad weer structureel en infrastructureel (een zeer belangrijke factor) een verlengstuk wordt van gedifferentieerde domeinscholen. We moeten vermijden dat de hervorming enkel leidt tot een verandering van labels, want dan krijgen we enkel oude wijn in nieuwe zakken.”

(Geert Devos en Martin Valcke, *Neem nu een school in Finland*, De Morgen, 11 mei 2012)

Dirk Jacobs (hoogleraar sociologie ULB),
Dimo Kavadias (docent VUB en UA),
Mieke Van Houtte (hoofddocente vakgroep sociologie UGent)

“De angst ten aanzien van een brede eerste graad is immers wetenschappelijk gezien manifest onterecht. In tegenstelling tot wat Duyck en Oosterlinck beweren, toont zowat alle internationaal en Vlaams wetenschappelijk onderzoek aan dat een snelle definitieve studiekeuze nefast is voor kansarme leerlingen. We weten dat hoe later de studiekeuze valt, hoe minder reproductie van sociale ongelijkheid er optreedt. Bovendien weten we dat uitstel van de studiekeuze allerm minst nadelig moet zijn voor de cognitief sterke leerlingen. Landen als Finland, Polen en Canada hebben bewezen dat een brede basis niet leidt tot grijsheid, niveauverlaging of vervlakking. Wie de moeite doet om het onderzoeksveld te overschouwen kan niet om de evidentie heen dat topprestaties en gelijke kansen perfect combineerbaar zijn. (...)”

Uiteraard zal ook in een gemeenschappelijke eerste graad aandacht moeten blijven voor verschillen tussen jongeren. Cognitief sterkere en zwakkere leerlingen moeten differentiële aandacht krijgen binnen de klas en op hun niveau uitgedaagd worden. In hogergenoemde landen,



welke hervorming voor het secundair onderwijs?

met een mooi palmares wat betreft schoolprestaties én gelijke kansen, slagen scholen en leerkrachten er perfect in dat waar te maken. (...)

Meer nog, tevreden zijn met het huidige Vlaamse onderwijsveld dat extreem sociaal gesegregeerd is, staat gelijk aan schuldig verzuim. Als men echt begaan is met de toekomst van alle kinderen en niet alleen maar vindt dat de eigen (klein)kinderen prioritair recht hebben op goed onderwijs, is een hervorming een absolute prioriteit”.

(Dirk Jacobs, Dimo Kavadias, Mieke Van Houtte, Onderwijs niet hervormen? Schuldig verzuim!, De Morgen, 29 juni 2012)

waar de onderwijsprestaties hoog liggen en de talentrijke jongeren bijzonder grote kansen krijgen hun talenten ten volle te ontwikkelen: Denemarken, Finland, Zweden, IJsland, Noorwegen. Heeft Vlaanderen nog de wil en de ruggengraat om bij die landen te willen aansluiten, of liggen onze modellen nu meer naar het zuiden? Misschien even te rade gaan bij de Polen. Zij hebben hun onderwijsdifferentiatie sterk teruggedrongen en hun prestaties zijn verbeterd en de ongelijkheid in die prestaties is sterk gedaald. In de internationale vergelijkingen sluit Polen nu aan bij het net opgesomde erelijstje. Vlaanderen is daar nog ver van verwijderd”.

(Mark Elchardus, Bram Spruyt, Filip Van Droogenbroeck, Zonder hervorming van het onderwijs komt het niet goed met Vlaanderen, De Morgen, 28 juni 2012)

Mark Elchardus, Bram Spruyt en Filip Van Droogenbroeck

sociologen verbonden aan de TOR-onderzoeksgroep van de Vrije Universiteit Brussel.

“De onderwijsmobiliteit, de kans om als kind van laaggeschoolden zelf hooggeschoold te worden, is in Vlaanderen nagenoeg de laagste van Europa, de verschillen tussen onze scholen zijn zeer groot, de ongelijkheden in prestaties tussen leerlingen zijn zeer groot, de samenhang tussen bijvoorbeeld de wiskundeprestatie van onze leerlingen en de sociaaleconomische status van hun gezin is zeer groot, veel groter dan in de meeste andere Europese landen. Kortom, op het vlak van onderwijsongelijkheid is de situatie bij ons schabouwelijk. Die ongelijkheid is geen detail. Zij bedreigt de sociale cohesie in dit land, zal onvermijdelijk leiden naar conflicten en dreigt onze economische slagkracht te ondergraven. Ze over het hoofd zien of verdonkeremanen is onverantwoord. De huidige voorstellen voor de hervorming van het secundair onderwijs houden geen volledige oplossing voor dat probleem in, maar zijn een stap in de goede richting. (...)



Als we om ons heen kijken, zien we echter dat er een aantal landen zijn waar leerlingen langer worden samengehouden in dezelfde klas, maar waar binnen de klassen de werkwijze en het ritme aan de verschillen tussen leerlingen worden aangepast. Dat zijn ook de landen

Ides Nicaise

(docent onderwijs en samenleving aan de KU Leuven),

Loes Vandenbroucke en Steven Groenez

(onderzoeksgroep Onderwijs en Levenslang Leren, HIVA, KU Leuven).

“Wie fulmineert tegen de afschaffing van B-attesten in de brede eerste graad begrijpt klaarblijkelijk niet waarover het gaat. In een brede eerste graad zijn er immers geen studierichtingen meer, en kán je gewoonweg geen B-attesten afleveren. (...)

Wat dan met de sterke en de zwakke leerlingen? Door het ‘differentiatieblok’ zullen de enen zich verder kunnen uitleven in geavanceerde modules of in bijkomende vakken, en zullen de anderen remediëring en extra ondersteuning krijgen om wél de nodige basis te verwerven die hen in het huidige systeem ontzegd wordt. Resultaat: ten eerste worden alle (brede) basiscompetenties voor alle leerlingen beter gewaarborgd. Ten tweede wordt de studiekeuze uitgesteld tot na de eerste graad, waardoor ze rijper zal gebeuren. Ten derde zal differentiatie in de ondersteuning van leerlingen leiden tot sociaal meer gelijke doorstroom. Ten vierde zal dit níet ten koste gaan van het niveau: níet voor de sterke leerlingen en níet voor de gemiddelde leerling. Sociale gelijkheid is immers níet hetzelfde als intellectuele nivellering. In het sociaal egalitaire Finse systeem is er een zeer sterke kopgroep van leerlingen die (precies door de differentiatie) goed aan haar trekken komt.

De geplande hervorming van het Vlaamse secundair onderwijs is evidence-based. Ze is geïnspireerd op het Noord-Europese model dat alom wordt geroemd, omdat het hoge onderwijskwaliteit combineert met minder sociale ongelijkheid in de uitkomsten. Er is ruime consensus over het feit dat dit model van comprehensief onderwijs, gekoppeld aan een sterke individuele differentiatie in de ondersteuning, tot deze resultaten leidt. Er zijn tientallen onderzoeken te citeren om dat te onderbouwen”.

(Ides Nicaise, Loes Vandenbroucke, Steven Groenez, De geplande hervorming van het onderwijs is evidence based, De Morgen, 22 juni 2012)



welke hervorming voor het secundair onderwijs?

3. Patronale bekommernis om instroom voor technologische studierichtingen

Voor sommige werkgevers moet de hervorming van het secundair onderwijs op de eerste plaats zorgen voor een bredere en betere instroom van leerlingen in de technologische studierichtingen van het TSO en het hoger onderwijs. Zij vrezen dat anders het aantal knelpuntberoepen en de relatieve krapte op de arbeidsmarkt met de komende vergrijzing (de eerstkomende 15 jaar gaan er veel technisch geschoolde arbeidskrachten op pensioen) zullen toenemen met het “gevaar” van een opwaartse druk op de lonen.

“Drie cijfers tonen een dramatische daling van het aantal leerlingen in middelbare technologieopleidingen. De jongste zeven jaar is het aantal leerlingen in de richtingen elektromechanica, elektriciteit en elektronica, en industriële wetenschappen - de vlaggenschepen van het technisch en nijverheidsonderwijs - gehalveerd. Het probleem stelt zich ook in regio's waar het technisch en beroepsonderwijs nog sterk staan: West-Vlaanderen en Limburg. Ook daar is de terugval groot. In tien jaar tijd is het aantal leerlingen in Limburgse technische en beroepsscholen met 40 procent gedaald. In de grote West-Vlaamse VTI's, de vrije technische instituten, daalde het aantal leerlingen met 15 procent. In de praktijkgerichte opleidingen die de Syntra-centra bieden voor 196 beroepen - één dag theoretische cursussen en vier dagen opleiding bij depatron - is er ook sprake van een halvering. (Dramatische daling aantal technologie-leerlingen, De Standaard, 26 november 2012)

Een voorbeeld van een captain of industry die een uitgesproken voorstander is van een brede eerste graad waarin de leerlingen van alles proeven: Hugo Vandamme. Een ingenieur die o.a. 20 jaar lang CEO was van Barco.

“Wil men in België en Vlaanderen wel industrie houden? Over ons tekort aan looncompetitiviteit is al genoeg inkt gevloeid. Het andere zeer is het tekort aan technisch geschoolden. Men kan nu eenmaal geen industrieel bedrijf uitbouwen met sociologen, psychologen, advocaten, filologen, filosofen, haarkappers, enzovoort. We hebben technici, wetenschappers en ingenieurs nodig. (...) We rekenden met de industrie op de hervorming van het onderwijs om meer meisjes en jongens in de technische richtingen te krijgen: van hoog tot laag, in het secundair en het hoger onderwijs”. (Hugo Vandamme, Het onderwijs trager hervormen is geen goed idee, De Tijd, 27 november 2012).

Minister-president Kris Peeters, de baas van UNIZO voordat hij minister werd, zit op dezelfde golfengte. Tijdens het debat in het Vlaams Parlement (28 november 2012) verklaarde hij:

“Het is essentieel dat iedereen zich bewust is van de sense of urgency in verband met dit dossier. Ik wil dit even duiden. Hoewel hier veel grote experts ter zake zitten, volgen sommigen dit dossier misschien van wat verder. De inschrijvingen in het technisch onderwijs vertonen al vele jaren een dalende lijn. De voorbije tien jaar is het aandeel van het aso met 7,5 procent gestegen. De inschrijvingen in de technische opleidingen zijn met 25 procent gedaald. Als minister-president en als minister van Economie baart dit me grote zorgen. We kunnen de industrie van de toekomst niet creëren indien we er niet voor zorgen dat we over de juiste mensen zullen beschikken om de fabrieken van de toekomst te bevolken. De hervorming van het secundair onderwijs is essentieel om deze sociaal-economische doelen te bereiken.

De herwaardering van het tso en van het bso staat in bijna elke regeringsverklaring of in elk regeerakkoord van de afgelopen decennia. Een krant heeft een lijst gemaakt van alle ministers die dit dossier hebben aangepakt. Ik heb vroeger, toen ik nog vrij jong was, zelf nog aan Accent op Talent meegewerkt. Veel mensen werken hieraan en hebben hier al aan gewerkt. Hoewel al successen zijn geboekt, heeft dit tot nu toe niet tot een grote structurele ommezwaai geleid.”

4. Rationaliseren. Besparen?

Toen minister Vandenbroucke de commissie Monard een rapport over de hervorming van het secundair onderwijs liet schrijven, vroeg hij “binnen de beschikbare middelen voor het secundair onderwijs” de komende decennia betere resultaten te halen. (Voorstel van de Commissie Monard, 20 april 2009, p. 8). Anders dan ten tijde van Van Den Bossche stonden besparingen niet voorop. Maar de hervorming mocht ook geen extra geld kosten.

Zelf vermeldde de Commissie Monard in haar rapport de “ruime financiële middelen” als één van de sterke punten van het Vlaamse secundair onderwijs. “De financiële middelen per leerling en de verhouding personeel/leerling liggen in het secundair onderwijs hoger dan in het basis- en hoger onderwijs. De cijfers zijn ook beter dan in de meeste andere landen. De middelen beschikbaar voor buso zijn zeer hoog, zodat leerlingen met een beperking goed omringd kunnen worden. Ook de salarissen van de leraren zijn relatief hoog in vergelijking met het buitenland – en



welke hervorming voor het secundair onderwijs?

ook zowat 10% hoger dan in de Franse Gemeenschap van België.” (Voorstel van de Commissie Monard, Bijlagen, 20 april 2009, p. 48)

We zijn intussen vier jaar later. De Vlaamse regering heeft de grootste moeite om haar begroting in evenwicht te houden en spaart daarbij het onderwijzend personeel niet: een algemene loonsinlevering van 1% werd afgewend door de provisie voor de CAO van het onderwijs aan te slaan. Voor het derde opeenvolgende jaar worden de werkmiddelen voor de scholen in 2013 slechts gedeeltelijk geïndexeerd. Voor de scholenbouw zijn de noden en uitdagingen immens.

Is het ondenkbaar dat in deze context sommigen van de hervorming van het secundair onderwijs zouden gebruik maken om te rationaliseren en te besparen?

Een voor de hand liggende besparing is de reductie van het aantal studierichtingen. Dunbevolkte studierichtingen vergen onevenredig veel uren-leerkracht. In het perspectief van een langere gemeenschappelijke basisvorming is een dergelijke rationalisatie vanzelfsprekend en heilzaam wanneer de uitgespaarde middelen opnieuw in het secundair onderwijs worden geïnvesteerd.

Een andere veel geciteerde besparingspiste is het beperken van het zittenblijven. Robert Voorhamme, gewezen schepen van onderwijs in Antwerpen kiest o.a. daarom voor “nooit meer zittenblijven”. “De OESO heeft in een rapport van juni 2011 berekend dat de rechtstreekse kost van zittenblijven in ons land zo’n 10 procent van het totale budget van het leerplicht-onderwijs bedraagt. Dit betekent dat Vlaanderen ondertussen jaarlijks zo’n 725 miljoen euro spendeert aan zittenblijven. Dat is veel geld. Het zou een prima financieringsbron voor innovatie in ons onderwijs kunnen zijn”. (Robert Voorhamme, De school is van iedereen, De Bezige Bij, 2012, p. 99). Wij denken eerder dat men eerst veel geld zal moeten investeren in kleinere klassen in het kleuter- en het lager onderwijs en in gespecialiseerde leerkrachten om leerlingen die dreigen achterop te geraken snel te remediëren, alvorens men de vruchten zal kunnen plukken onder de vorm van minder zittenblijven.

Begin december 2012 lekt een discussienota uit van minister Pascal Smet over de hervorming van het lerarenstatuut en het scholenlandschap. “De discussienota wordt besproken in de werkgroep tussen de kabinetten van de Vlaamse ministers en enkele parlementsleden van de meerderheid. De Standaard kon de tekst inkijken. De werkgroep buigt zich behalve over de hervorming van het secundair ook over het

loopbaanpact dat het beroep van leerkracht aantrekkelijker moet maken”. (De Standaard, 5 december 2012)

In deze discussienota (Gazet van Antwerpen, 5 december 2012) vinden we elementen terug die kunnen leiden tot besparingen in het secundair onderwijs.

- Schaalvergroting via scholenassociaties van minstens 10.000 leerlingen. De associatie ondersteunt zijn scholen op het vlak van boekhouding, personeelsbeleid, vervangingen, leerlingenbegeleiding, preventie, infrastructuur, ICT, enzovoort.

- Dat betekent dat de bestaande Centra voor Leerlingenbegeleiding (CLB's) zich enkel nog zullen bezighouden met begeleiding in studiekeuzes.

- Als er schaalvergroting komt in het onderwijs, lijkt een samensmelting van de drie officiële netten (gemeenschaps-, gemeentelijk en provinciaal) onvermijdelijk

- Vervanging van zieke leerkrachten wordt geplafonneerd via een enveloppe per scholenassociatie.

- Drastische reductie van het aantal verlofsystemen.

- Afschaffing van het principe van terbeschikkingstelling waardoor een vastbenoemde leerkracht niet meer verzekerd is van een job in het onderwijs maar eventueel vrede moet nemen met “outplacement”.

- De lesopdracht van de leraar wordt ook niet meer uitgedrukt in uren per week (20 tot 24 uur), maar in een jaaropdracht met drie ‘posten’: lesgeven, bijscholingen en schoolgebonden taken (in een werkgroep of orgaan zetelen). Zonder de details te kennen is het moeilijk zich hierover uit te spreken. Als minstens 10 procent van de jaaropdracht moet besteed worden aan bijscholing, zal de lesopdracht dan navenant dalen? Een gelijkaardige verschuiving (van lesopdracht naar jaaropdracht) in de hogescholen heeft er sinds 1996 tot een veel grotere werkdruk voor het personeel geleid.

- Naast de basiswedde een “systeem van gedifferentieerde verloning voor objectiveerbare groepen leraren” of een bonus. Ook hiervan kan men zonder de details te kennen moeilijk de impact inschatten, behalve dat men verdeeldheid en naijver tussen het personeel zal zaaien.

Er bestaat weinig twijfel dat de onderwijsvakbonden alert zullen reageren op maatregelen die de werkdruk opvoeren of statutaire verworvenheden afbreken.

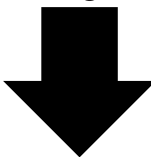


welke hervorming voor het secundair onderwijs?

Is een hervorming haalbaar?

door Tino Delabie

4



In september 2010 kwam minister Smet met een eerste oriëntatienota voor de hervorming van het secundair onderwijs. Een jaar lang gaven allerlei onderwijsactoren hun opmerkingen en kritieken. Smet stelde een meer omvattende conceptnota in het vooruitzicht tegen eind 2011, daarna tegen de zomer van 2012 ... In zijn beleidsnota (2009-2014) voor onderwijs had hij nog een conceptnota vooropgesteld tegen midden 2010.

Eind juni 2012 veegde de voorzitter van de N-VA, Bart De Wever, de oriëntatienota van tafel door zich expliciet te keren tegen een aantal kernpunten (een brede eerste graad, uitstel van studiekeuze tot 14 jaar, opheffen van de schotten tussen ASO, TSO en BSO). Om de eenheid binnen zijn regering te bewaren herinnerde minister-president Kris Peeters er aan dat de hervorming van het secundair onderwijs in het regeerakkoord staat ingeschreven.

Tevens zorgde hij dat CD&V en N-VA voortaan rechtstreeks betrokken werden bij de hervorming. "We hebben samen met Pascal in juli aan de Vlaamse Regering voorgesteld om een gemengde werkgroep op te starten tussen de Vlaamse regering en de parlementsleden van de meerderheid. Deze werkgroep, beste collega's, onder leiding van Pascal Smet heeft ondertussen een consensus gevonden over de sterkte-zwakteanalyse van het secundair onderwijs, en over de doelstellingen van het hervormd secundair onderwijs". (Toespraak Kris Peeters in het Vlaams Parlement, 28 november 2012).

Vele waarnemers vroegen zich af waarom Peeters in een interview (De Standaard, 26 november 2012) zo nodig minister Smet moest kleineren ("De oriëntatienota was een persoonlijke nota van Pascal Smet. Ze is nog nooit besproken in de regering") als de onderhandelingen tussen de drie Vlaamse meerderheidspartijen dan toch zo goed opschoten.

Maarten Goethals in De Standaard (27 november 2012): "Als de onderwijsdebatten opnieuw sereen en vlot verlopen, kan Peeters, en niet Smet, dat verkopen als een persoonlijk feit. Daarnaast speelt de politieke aversie tussen de N-VA en de SPA mee. In het verleden reageerden de Vlaams-nationalisten allergisch op alle mogelijke voorstellen van de socialisten, en vice-versa. De partij van Bart De Wever vreest dat een verregaande hervorming onvermijdelijk een 'nivellering' inhoudt die in de eerste plaats de 'sterksten' treft. Door het debat ondubbelzinnig naar zich toe te trekken en deels los te weken van links, werkt Peeters dat scepticisme weg. Want ook CD&V gruwelt van een inderhaast ingevoerde hervorming. Met de verkiezingen van 2014 in het achterhoofd is het bovendien altijd handig om de N-VA in zoveel mogelijk beleidsdomeinen te neutraliseren. Dat Bart De Wever in juni de plannen van Smet afbrandde, schreef iedereen toen toe aan de electorale koorts van de gemeenteraadsverkiezingen. Nu Peeters de hervorming naar zich toetrekt, zal de N-VA zich wellicht inschikkelijker opstellen."

Barbara Moens in De Tijd (27 november 2012): "Kris Peeters veroorzaakte gisteren commotie door in een interview met De Standaard de nakende hervorming van het secundair naar zich toe te trekken. Dat verbaasde, want Pascal Smet (sp.a) houdt zich net op de vlakte zolang de onderhandelingen in de meerderheid daarover lopen. (...) De onderhandelingen in de meerderheid - die Smet persoonlijk leidt - gaan de goede richting uit. De coalitiepartners hebben een analyse van de problemen en van de gemeenschappelijke doelen op papier staan. Ze gaan binnenkort aan de slag met een nota van het kabinet-Smet over de concrete maatregelen om die doelen te bereiken. De onderhandelaars willen nog steeds eind dit jaar of begin volgend jaar met een akkoord naar buiten komen. En, zo klinkt het bij alle coalitiepartners, de sfeer is goed. Net daarom roept de demarche van Peeters ook bij de meerderheidspartijen vragen op. 'Peeters denkt goed na over zijn communicatie. Hier zit duidelijk iets achter', klinkt het wantrouwend op een socialistisch kabinet".

Werner Rommers in Het Nieuwsblad (27 november 2012): "Binnen SPA wordt gesuggereerd dat vooral N-VA deze legislatuur geen échte hervorming meer



welke hervorming voor het secundair onderwijs?

wil, omdat de partij van Bart De Wever de volgende onderwijsminister hoopt te kunnen leveren”.

Er wordt ook gefluisterd (o.a. door de federale liberale vice-premier Reynders) dat Peeters en De Wever een akkoord hebben gesloten om na de verkiezingen van 2014 een Vlaamse coalitie op de been te brengen onder leiding van Peeters die het confederalisme-separatisme van de N-VA in de praktijk moet brengen. Een bewering die begrijpelijkerwijze door De Wever wordt weggelachen maar niet noodzakelijk uit de lucht gegrepen is. Is Peeters niet tussengekomen bij Van Peel om in Antwerpen de CD&V los te weken van de Stadspartij en voor het eerst sinds de nazi-bezetting een antisocialistische coalitie, de natte droom van De Wever, mogelijk te maken? Bestaat er niet veel nostalgie binnen de CD&V over het kartel CD&V – N-VA? Vinden Peeters (ex-topman van UNIZO) en De Wever (“mijn baas is VOKA”) elkaar niet in het dienen van de werkgeversbelangen en in hun aversie voor de vakbonden?

Zou het kunnen dat de opmerkelijke tussenkomsten van De Wever en Peeters vooral dienen om de hervorming van het secundair onderwijs in een richting te loodsen die de voorkeur wegdraagt van Vlaamse werkgeverskringen?

Peeters in het Vlaams Parlement (28 november 2012): “Ik stel vast dat we momenteel beschikken over een duidelijke visie op en een consensus over hoe de kantoren van de toekomst en de fabrieken van de toekomst er zullen uitzien. We zijn het echter nog niet eens over de school van de toekomst. Minister Smet heeft in dit verband nochtans verschillende projecten opgezet. De hervormingen die zich opdringen, moeten ervoor zorgen dat in 2025 of in 2030 een generatie voor een innovatief, welvarend en warm Vlaanderen kan en moet zorgen. Naast de inhoudelijke sense of urgency is er ook een procesmatige sense of urgency. Minister Smet en ikzelf zijn het hierover volmondig eens. Maar we hebben ook samen uitgebreid gesproken met – en gesproken over – onderwijsexperts als de heer Van Damme van de Organisatie voor Economische Samenwerking en Ontwikkeling (OESO) en de heer Monard. Die experts onderstrepen steeds weer dat we niet mogen talmen. We behoren momenteel tot de top. Indien we die toppositie willen consolideren, moeten we actie ondernemen. Dit is niet enkel nodig omdat anderen beter worden, maar ook omdat onze eigen prestaties erop achteruitgaan”.

Hugo Van Damme, ex-CEO Barco: “Nu hebben we daden nodig, actie. Initiatieven om jonge mensen te overtuigen een technische richting te volgen. Na 40

jaar met zijn allen - Onderwijs, Agoria, VBO, Voka - te hebben geprobeerd weten we dat we daarin mislukt zijn. We weten na 40 jaar daarvoor te ijveren, dat de omslag enkel kan als het secundair onderwijs hervormd wordt. Niet het volgend decennium, niet binnen vijf jaar. Het moet nu gebeuren. Laten we ook niet vergeten dat als de hervorming in 2013 opstart, we op zijn vroegst in 2019 en voor het hoger onderwijs pas in 2023, de eerste vruchten kunnen plukken”. (Hugo Vandamme, *Het onderwijs trager hervormen is geen goed idee*, De Tijd, 27 november 2012)

Pieter Lesaffer, voormalig onderwijsspecialist van “De Standaard” en toekomstig hoofdredacteur van “Klasse”, schrijft in De Morgen (29 november 2012): “Het gaat om de manier waarop onze kinderen hun talenten zullen kunnen ontwikkelen. De manier ook waarop we onze belangrijkste grondstof, kennis en vaardigheden, het efficiëntste kunnen inzetten. Schijngevechten zoals de voorbije dagen hebben we daarbij niet nodig. Het is tijd voor concrete stappen. De analyse is al lang bekend: we weten dat ons onderwijs tekortschiet in de ontwikkeling van talenten. En ook de menukaart met recepten om dat te verbeteren, kennen we al heel lang. De politieke gevechten leiden de aandacht daarvan af”.

Paul Geudens, in de Gazet van Antwerpen (29 november 2012): “De vraag die zich opdringt, is: waarom lokte Kris Peeters dit incident uit? Waarom riskeert hij een ruzie in zijn ploeg? Het resultaat van zijn demarche maakt zijn bedoelingen duidelijk: er is nooit meer over de hervorming van het secundair onderwijs gepraat dan de voorbije drie dagen. En dat is, abstractie gemaakt van de politieke spelletjes, een goede zaak. Wanneer een ruzie nodig is om tot een doorbraak te komen, het zij zo. Twintig jaar duurt de discussie nu al. Drie ministers beten er hun tanden op stuk. Het wordt tijd dat het er eindelijk van komt. Die hervorming is broodnodig”.

Editoriaal van “Het Laatste Nieuws” (29 november 2012): “Hoe moet het nu met het middelbaar onderwijs? Problemen genoeg, maar wanneer komen de oplossingen die de Vlaamse regering moet brengen? Ze is nu meer dan drie jaar bezig en er ligt als werkstuk niks anders op tafel dan een afgeschoten persoonlijke nota van de onderwijsminister. Dat is simpelweg niet goed genoeg. Peeters en Smet moeten nu snel komen met een inhoudelijk plan dat moet leiden tot een ontwerphervorming begin 2014”.

Mieke Van Hecke, topvrouw van het katholiek onderwijs: “Er is nog te weinig draagvlak voor deze hervorming. Er is veel desinformatie over onze



welke hervorming voor het secundair onderwijs?

voorstellen en de voorstellen van minister van Onderwijs Pascal Smet. De discussie over de nivellerende en de achteruitgang van het secundair onderwijs heeft bijvoorbeeld veel ongerustheid veroorzaakt. Nochtans is het draagvlak enorm belangrijk voor het slagen van een hervorming. We moeten het werkveld overtuigen van de huidige knelpunten, de richting waar we naartoe gaan en de manier waarop. Maar daarvoor moet eerst de richting worden bepaald. 'We hebben verschillende nota's en een maatschappelijk debat gehad. Het is nu aan de politici om samen met de koepels en de vakbonden een duidelijke richting te kiezen. Daarna kunnen we samen aan de slag om het werkveld te overtuigen'. (De Tijd, 29 november 2012)

Raymonda Verdyck, topvrouw van het gemeenschapsonderwijs GO!: "In plaats van te bakkeleien over symbooldossiers zouden we dus beter voortwerken. Er is echt geen tijd om te talmen.. De knelpunten zijn bekend: te veel leerlingen verlaten het middelbaar onderwijs zonder diploma en te veel leerlingen zitten niet in de juiste richting. Ook de mensen in het onderwijsveld zijn zich bewust van die knelpunten. Ik roep de regering dan ook op de trein van de hervorming weer op de sporen krijgen en met een duidelijke visie naar buiten te komen". (De Tijd, 29 november 2012)

Binnen de partijen van de meerderheid zit niet iedereen op dezelfde golfte.

Dit geldt vooral voor de CD&V waar het ACW zich expliciet uitspreekt voor een sociale hervorming. In de verklaring "Het secundair onderwijs moet hervormd worden: ACW zegt waarom" van 18 oktober 2012 lezen we o.a.: "Een succesvolle onderwijs carrière hangt nog teveel af van waar de wieg van de leerling stond. Dit is onaanvaardbaar. Onderwijs moet een hefboom zijn die de vicieuze armoedespiraal weet te doorbreken. Uit wetenschappelijke literatuur blijkt dat gelijke kansen bieden in het onderwijs niet zomaar te realiseren is. Er moet een amalgaam aan maatregelen genomen worden en best tegelijkertijd. Enkele aspecten van een kwalitatief onderwijs voor elk zijn: Grijp op een zo jong mogelijke leeftijd in (...). Een richting kiezen zou beter gebeuren rond 15 à 16 jaar, een leeftijd waarop de jongere zicht heeft hoe hij z'n interesses kan realiseren. Een klas is pas interessant als het een mix aan persoonlijkheden, leerstijlen en socio-culturele achtergronden bevat. Enkel zo worden leerlingen voorbereid op het maatschappelijke leven".

Men kan zich afvragen waarom het ABVV en het ACV zich niet even sterk profileren als het ACW. En de onderwijsvakbonden? ACOD Onderwijs heeft een uitgesproken progressieve visie op de hervorming van het secundair onderwijs, gebaseerd op het congres (2008) "Voor een democratisch, openbaar en emancipatorisch onderwijs". "Brandpunt", het maandblad van COC, heeft de oriëntatienota van Smet uitvoerig besproken met een kritisch-constructieve benadering.

In het maatschappelijk debat over de hervorming van het secundair onderwijs, als de polemieken in de media hoog opblaaien, hoort men de stem van de onderwijsvakbonden vooralsnog echter te weinig. Nochtans dringt de tijd. "Tegen het eind van de legislatuur wil de meerderheid een ontwerp van decreet af hebben met een algemene visie. Maar zover is het nog lang niet. Ondertussen schrijft de coalitie aan een regeringsnota, die begin volgend jaar klaar moet zijn. Het eerste hoofdstuk is een analyse van de sterktes en de zwaktes van het huidige secundair onderwijs. Het tweede deel is een opsomming van de doelstellingen, om ten slotte te eindigen met concrete maatregelen". (De Standaard, 29 november 2012).



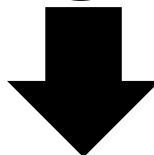


welke hervorming voor het secundair onderwijs?

Hervormingen in het Franstalig secundair onderwijs

door Philippe Schmetz

5



Het VSO of Vernieuwd Secundair Onderwijs (le renouvé), opgestart in de jaren '70, blijft de laatste ambitieuze hervorming van het secundair onderwijs in de Franse Gemeenschap in België. De positieve aspecten ervan werden grotendeels ontmanteld door de besparingsmaatregelen in de jaren '80 en '90.

Sindsdien kennen we enerzijds vrome intentieverklaringen (het decreet over de missies van het leerplichtonderwijs in 1997, het Contrat pour l'Ecole in 2004) en anderzijds grotere of kleinere hervormingen die alle richtingen lijken uit te gaan. Wat kan er eigenlijk gemeenschappelijk zijn aan maatregelen die zo uiteenlopend zijn als de hervorming van de eerste graad (rondom een gemeenschappelijke stam tot 14 jaar), het competentiegericht onderwijs, de positieve discriminatie, het inschrijvingsdecreet, immersieonderwijs (immersion linguistique), de brugklassen (classes-passerelles), het modulair onderwijs (CPU, certification par unités), de toename van de externe evaluaties – al of niet tot een getuigschrift leidend –, de uitbreiding van de Centra voor deeltijds leren en werken (CEFA, centres d'éducation et de formation en alternance), de maatregelen tegen afhaken op school en de ontwikkeling van de Centra voor geavanceerde technologieën (CTA, centres de technologie avancée) ?

Stap voor stap dragen deze maatregelen bij tot een hervorming waarvan de logica nooit duidelijk wordt gemaakt.

Moeten wij herinneren aan het catastrofaal bilan van het Franstalig leerplichtonderwijs in het bijzonder? Enerzijds reproduceert en verdiept de school de sociale ongelijkheden. Anderzijds stellen wij een al te grote onwetendheid vast bij de leerlingen op het einde van het secundair onderwijs, zelfs in de elite-studierichtingen: de kritische maatschappelijke kennis en de polytechnische vaardigheden, nochtans onmisbaar in een democratie die naam waardig, schieten zwaar te kort.

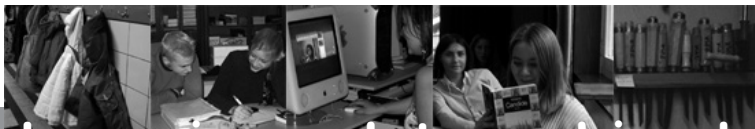
Hervorming van de eerste graad : een valse gemeenschappelijke stam, zonder ambitie.

Sinds 2009 “verkoopt” de politiek ons de invoering van een gemeenschappelijke stam als een educatieve en sociale vooruitgang. Er is inderdaad sprake van om (bijna) alle kinderen tot een gemeenschappelijke niveau van basiscompetenties te brengen op de leeftijd van 14 jaar. Enkel de leerlingen die geen Getuigschrift Basisonderwijs (CEB : Certificat d'études de Base) gehaald hebben in de lagere school kunnen nog naar de gedifferentieerde eerste graad.

Hoewel wij gewonnen zijn voor een echte gemeenschappelijke stam tot minstens 15 jaar, staan we kritisch ten opzichte van deze hervorming van de eerste graad. De huidige gemeenschappelijke stam is er eigenlijk geen : er blijven twee richtingen bestaan, de gemeenschappelijke en de gedifferentieerde, zonder de “S”-klassen mee te rekenen. Bovendien wordt de “gemeenschappelijke stam” georganiseerd in zeer uiteenlopende instellingen. Een eerste gemeenschappelijk jaar in een nijverheidsschool trekt niet hetzelfde publiek aan als een eerste jaar in een goed aangeschreven school voor algemeen onderwijs. Om in het secundair onderwijs een echte gemeenschappelijke stam te realiseren werd niet voldaan aan een noodzakelijke voorwaarde: eerst aan de basisscholen de nodige middelen geven - kleinere klassen, materiaal, gespecialiseerd personeel, enz. - om alle kinderen tot een goed niveau te brengen.

Een andere kritiek: het ontbreekt de “gemeenschappelijke stam” van de eerste graad aan democratische ambitie. Zijn objectieven zijn in onze ogen inderdaad minimalistisch. Men lijkt zich tevreden te stellen met vage basiscompetenties : lezen, schrijven, rekenen...

In de praktijk blijft de eerste graad een soms onduidelijk kluwen met 1C en 2C, 1S en 2S, 1D en 2D Met soms perverse effecten. Wij denken bijvoorbeeld aan de jongeren die, omdat ze weten dat hun derde jaar in die eerste graad in elk geval het laatste is en ze in het slechtste geval naar een derde beroepsjaar (3P) kunnen overgaan, er het hele jaar met de pet



welke hervorming voor het secundair onderwijs?

naar gooien en de werksfeer van hun klas vergiftigen. Het is zelfs mogelijk om vanaf de aanvang van het secundair op die manier te gokken.

Het Heilige Competentiegericht Onderwijs

Het competentiegericht onderwijs is sinds een vijftiental jaren (decreet over de missies van het leerplichtonderwijs, 1997) het alfa en omega geworden van de pedagogische voorschriften, van basisschool tot hoger onderwijs. Wij hebben die “revolutie” altijd beschouwd als een pedagogische mystificatie. Onder een dikwijls genereus en modernistisch kleedje draagt deze operatie de stempel van de onderwerping van de school aan de noden van de kapitalistische economie in crisis. In een opmerkelijk dossier van “De Democratische School” (nr. 39, september 2009) toonde Nico Hirtt aan dat :

- achter het competentiegericht onderwijs zich in essentie economische objectieven verbergen die verbonden zijn met de evolutie van de arbeidsmarkt;
- het competentiegericht onderwijs inderdaad, wat zijn verdedigers ook mogen beweren, een opgeven van kennis inhoudt;
- het competentiegericht onderwijs zich op geen enkele manier kan beroepen op het pedagogisch constructivisme ; in realiteit staat het haaks op de progressieve pedagogieën;
- verre van de pedagogische vernieuwing te steunen, het competentiegericht onderwijs de pedagogische praktijk gevangen houdt in een routineuze bureaucratie ;
- het competentiegericht onderwijs een element van deregulering is die de (sociale) ongelijkheid van het pedagogisch systeem versterkt.

Acute evaluationitis, ten dienste waarvan ?

Het competentiegericht onderwijs op zich berust op een bijna permanente en gefragmenteerde evaluatie. Daar komen een reeks externe testen bovenop waarvan sommige wel en andere niet tot een getuigschrift leiden.

Wij willen niet ontkennen dat bepaalde testen nodig zijn als kwaliteitscontrole van het onderwijssysteem.

We stellen daarentegen verrassend hoge slaagpercentages vast voor het Getuigschrift Basisonderwijs

(CEB : Certificat d'études de Base), voor het CEID, op de geïntegreerde proeven en de testen op het einde van het secundair onderwijs (TESS). Deze slaagcijfers komen geenszins overeen met het reële niveau van de leerlingen. Het gaat om gemakkelijke toetsen die slechts minimalistische basiscompetenties testen. Met de modularisering of “getuigschriften per module” (CPU : Certification par Unités) werd een nieuwe stap gezet: de leerling kan enkel nog “slagen”, de school moet in geval van mislukking maar zorgen voor remediëring.

De inschrijvingsdecreten

De opeenvolgende ministers van het leerplichtonderwijs Arena, Dupont en Simonet hebben tijd noch moeite gespaard om telkens een nieuw inschrijvingsdecreet op te stellen. Deze decreten vertrekken van een goede intentie: de sociale mix in de instellingen vergroten. Maar ze schieten te kort door hun gebrek aan ambitie. Hun effect blijft marginaal, enkel de samenstelling van de succesvolle scholen wordt enigszins beïnvloed.

De hervormingen van het kwalificatieonderwijs: stages, CEFA, CPU, CTA

De tijd is lang voorbij dat de tweede en derde graad kwalificatieonderwijs er voluit voor gingen, 5 dagen per week op school, en uitmondend in min of meer gelijkaardige diploma's. Langzaam maar zeker winnen de afdelingen van de Centra voor Deeltijds Leren en Werken (CEFA) terrein. Het getuigschrift per module (CPU : Certification par unité) heeft zijn opwachting gemaakt. De Centra voor Gevorderde Technologieën (CTA : Centres de technologies avancées) zijn een andere politieke keuze van de laatste jaren. Al deze evoluties vragen om een kritische benadering :

- de hiërarchie tussen de studierichtingen wordt benadrukt ;
- de betrokken leerlingen ervaren hun parcours vaak als minderwaardig t.a.v. de meer “nobeke” studierichtingen;
- ganse segmenten van het onderwijs worden aangepast aan de korte termijn noden van de economische machten;
- voor een toenemend aantal jongeren is de toegang tot kritische maatschappelijke kennis en een polytechnische vorming een illusie;



welke hervorming voor het secundair onderwijs?

•al die hervormingen hebben gemeenschappelijk dat ze het parcours van de jongeren steeds meer individualiseren (“welk is jouw project?”), het debat moraliseren (“je krijgt de mogelijkheden voor een aangepaste vorming” – CEFA, CPU... - dus als je niet slaagt is het zeker je eigen fout”), terwijl de collectieve dimensie van de band tussen tewerkstelling en vorming in het debat verloren gaat.

“Ja maar, er zijn toch positieve zaken !”

We zouden graag geloven dat de maatregelen van positieve discriminatie, tegen het afhaken op school, de brugklassen, de bemiddelingsdiensten enz. effectief bijdragen aan de bouw van een meer rechtvaardige school en maatschappij.

Hun effect blijft echter marginaal. De middelen die toegekend worden in het kader van de positieve discriminatie (D+) hebben nooit gecompenseerd wat diezelfde scholen verloren hadden in de hakbijloperaties van de jaren '80. De uren voor remediering worden uit het reguliere lesurenpakket (NTPP) gehaald, ten koste van de splitsing van te grote klassen.

Bij wijze van voorlopige conclusie

Welke logica merken we doorheen de opeenvolgende hervormingen?

Eén. De overheid pakt datgene wat onze onderwijs-catastrofe uitmaakt (de grote sociale ongelijkheid, de grote lacunes in maatschappelijk relevante kennis) niet ten volle aan. In feite is er haast niets gebeurd in het kleuter- en lager onderwijs om alle kinderen op voet van gelijkheid op de drempel van het secundair onderwijs te brengen. De “gemeenschappelijke stam” van de eerste graad is er geen: het parcours en het niveau van de kinderen blijft er zeer ongelijk. De doelstellingen van die eerste graad zijn minimalistisch ingevuld.

Twee. In de tweede en derde graad secundair is de voornaamste tendens de voortschrijdende deregulering en de scheiding tussen de ASO-studierichtingen en de vele kwalificatierichtingen. De school wordt meer en meer openlijk uitgerust om te beantwoorden aan de verlangens van de privé-ondernemingen. Dat gebeurt uiteraard ten koste van de algemene en polytechnische vorming voor allen.

Deze evolutie mag ons niet verwonderen. Het VSO werd ingevoerd rond 1970, in een tijd dat de economie nood had aan een massa gekwalificeerde

arbeiders. Vandaar de massificatie van het secundair onderwijs. Vandaag wordt de economie gekarakteriseerd door een verscherping van de concurrentie en grote instabiliteit, hetgeen zich vertaalt in een polarisering van de arbeidsmarkt: er is nood aan zeer gespecialiseerde arbeidskrachten maar in grotere mate aan werknemers waarvoor een zeer korte opleiding in het bedrijf volstaat, voor vaak veranderende taken, mits ze maar een aantal basiscompetenties op school verworven hebben. Aan deze polarisering van de arbeidsmarkt beantwoordt de evolutie van ons leerplichtonderwijs: minimalistische ambities in het basisonderwijs, basiscompetenties voor allen in het begin van het secundair, de polarisering van de studierichtingen vanaf de tweede graad.

Eerdere bijdragen in “De democratische school” over de hervorming van het secundair onderwijs

Groene krijtlijnen voor een onderwijshervorming (Elisabeth Meuleman, volksvertegenwoordiger Groen). De democratische school, nr. 51, september 2012

Wat staat er in de visietekst (8 mei 2012) van het VVKSO? Interview met Chris Smits, secretaris-generaal van het Vlaams Verbond van het Katholiek Secundair Onderwijs (VVKSO). De democratische school, nr. 50, juni 2012

Metaforum (KULeuven) over de hervorming van het secundair onderwijs. De democratische school, nr. 49, maart 2012

De impact van vroegtijdige schooloriëntatie en segregatie in het onderwijs (Dirk Jacobs en Andrea Rea). De democratische school, nr. 48, december 2011

PISA 2009. De impact van het schoolsysteem op de sociale (on)gelijkheid op school. (Dirk Jacobs, Andrea Rea). De democratische school, nr. 47, september 2011

Democratisch onderwijs kan niet zonder polytechnische vorming (Nico Hirtt). De democratische school, nr. 47, september 2011

Over de wenselijkheid van een desegregatie- en ondersteuningsbeleid in het Vlaamse onderwijs (Orhan Agirdag, Patrick Loobuyck, Mieke Van Houtte). De democratische school, nr. 46, juni 2011

Standpunten over de hervorming van het secundair onderwijs (Oriëntatienota minister Smet, VLOR, VVKSO, COC, ACOD Onderwijs, WIVO). De democratische school, nr. 45, maart 2011

Wat leert ons de ervaring in tien Europese landen voor de hervorming van ons (secundair) onderwijs? (Roger Standaert). De democratische school, nr. 41, maart 2010

Debat over de hervorming van het secundair onderwijs (Georges Monard, Jan Van Damme, Ludo De Caluwé, Chico Detrez, Romy Aerts) tijdens de “zes uren voor de democratische school” (17 oktober 2009). De democratische school, nr. 40, december 2009

De visienota van de commissie Monard. De democratische school, nr. 38, juni 2009



ONDERWIJS IN VENEZUELA

door Philippe Schmetz

Een verdrievoudiging van het deel van het BNP dat aan onderwijs besteed wordt, een verhoging van het aantal schoolgaande kinderen met 70 procent, een complete uitroeiing van het analfabetisme, bijna 300 000 onderwijzers erbij, 4 miljoen kinderen die toegang krijgen tot de schoolkantines. Ziedaar enkele onderwijsresultaten van het beleid dat Hugo Chavez vijftien jaar geleden inluidde. In oktober 2012 werd Chavez voor de vierde maal verkozen tot president van Venezuela.

Korte historiek

In 1989 vindt in Venezuela een sociale opstand plaats, die door het almachtige leger op bloedige wijze neergeslagen wordt, terwijl tegelijk de grondwettelijke vrijheden opgeschort worden. In het leger zelf is echter een linkse fractie actief die deze barbaarse praktijken veroordeelt. Deze fractie doet in 1992 twee pogingen tot een staatsgreep, beiden mislukken. Chavez, die één ervan organiseerde, komt in de gevangenis terecht. Het IMF blijft het land zijn wetten opleggen, met voor gevolg een explosie van werkloosheid en extreme armoede. In 1996 komt Hugo Chavez vrij, hij sticht de partij "Vijfde Republiek", die een grondwetgevende vergadering voorstaat, zich verzet tegen de oligarchie en zich profileert in als verdediger van de armen. Op basis van dat programma wordt Chavez in 1998 tot president verkozen. Aan de macht gekomen, houdt hij zich aan zijn belofte: het grondwetgevende orgaan wordt opgericht en stelt een nieuwe Grondwet op die in 1999 van kracht wordt. Onmiddellijk worden een aantal openbare diensten "onaantastbaar" verklaard: gezondheid, onderwijs en ruimtelijke ordening.

Onderwijs als prioriteit

Voor Chavez is Venezuela "één groot klaslokaal". In de nieuwe Grondwet staat dan ook: "Recht op onderwijs is een Mensenrecht en een fundamentele sociale plicht, het onderwijs is democratisch, gratis en verplicht. De Staat zal





onderwijs in venezuela

die taak opnemen als verplichte functie, van groot belang op alle niveaus en op alle gebied". (artikel 102)

Deze wil wordt ook werkelijkheid. Een paar kerngetallen:

- Van 50% schoolgaande kinderen in 1998 is het aantal gestegen tot 85 % in 2008;

- Het analfabetisme trof in 1998 nog 9 % van de bevolking maar werd in 2005 uitgeroeid (volgens de gegevens van de UNESCO);

- Het aantal studenten verdrievoudigde tussen 1999 en 2009.

Om de garantie te bieden dat werkelijk allen onderwijs krijgen, heeft de regering de nodige middelen gemobiliseerd (vooral vanuit de petroleumrijdommen).

- Het deel van het BNP dat aan onderwijs besteed wordt is op tien jaar tijd gegroeid van 1,5 % naar 4,5 %;

- Kleuterscholen werden opgericht (Plan Simoncito);

- Het inschrijvingsgeld voor openbare scholen werd afgeschaft;

- Het aantal onderwijzers in de openbare scholen werd op 10 jaar tijd met vijf vermenigvuldigd, van 65.000 naar 343.000;

- Het aantal kinderen dat gebruik maakt van schoolkantine werd in diezelfde 10 jaar tijd met 16 vermenigvuldigd. (1998-2008). Van 250 000 naar 4 miljoen kinderen.

1,3 miljoen Venezolanen studeren dank zij de "missies" ten voordele van de minstbedeelden :

- De "missie Robinson" voor de alfabetisering;

- De "missie Ribas" voor vervolgonderwijs (meer dan 100 000 beurzen werden toebedeeld aan mensen die hun eindexamen middelbare school wilden afwerken, maar niet over de nodige middelen beschikten);

- De "missie Sucre", het equivalent van Ribas voor het hoger onderwijs.

Een democratisering van de school in een meer democratische samenleving

De inspanningen op het vlak van onderwijs leveren een mooie oogst op aan democratische resultaten.

Het analfabetisme verdween, het onderwijsniveau van de bevolking is gestegen, de kinderen hebben gegarandeerd eten in de schoolkantine, honderdduizenden banen werden in het onderwijs geschapen.

De context van een meer democratische samenleving is gunstig voor de ontwikkeling van kinderen en onderwijs. Gezinnen met betere woningen, die zekerder zijn van hun toekomst en meer betrokken worden in het beleid van hun land, zullen hun kinderen sneller naar school sturen.

Het is wellicht nuttig in grote lijnen de sociaaleconomische vooruitgang te schetsen sinds de bolivariaanse revolutie. Onder president Chavez heeft Venezuela het aangedurfd te breken met de neoliberale orde. De opbrengst van de petroleum komt voortaan vooral ten goede aan de bevolking in plaats van aan een kleine minderheid. Daardoor kwam er ruimte voor sociale uitgaven (zoals de gezondheidszorg en het onderwijs), nieuwe jobs, een vermindering van de ongelijkheden.

De nationalisering (telecommunicatie, banken, elektriciteit, staal ...), de onteigeningen, de verminderde militaire uitgaven (nauwelijks 1,3 % van het BNP), het opzetten van openbare ondernemingen, zijn ware hefboomen voor ambitieuze sociale programma's. Een paar voorbeelden: de "missie Wonen", met 200 000 sociale woningen sinds 2011; de vernieuwde arbeidscode met enkele grote verbeteringen voor de werknemers; de armoedebestrijding, met o.a. het aanzetten van boeren om zich op ongebruikt land van de Staat of op onteigende privégrond te vestigen; de stichting van openbare instellingen die in de eerste levensbehoeften voorzien; de gezondheid, met de bouw van honderden extra centra voor gezondheidszorg.

Het Ontwikkelingsprogramma van de Verenigde Naties (UNDP), die een index van de menselijke ontwikkeling (HDI, human development index) publiceerde in 2011, plaatst Venezuela bij de landen die het meest vooruitgang hebben geboekt. Venezuela boekt een vooruitgang van zeven plaatsen en wordt nummer 73 op de wereldranglijst. Deze verbetering contrasteert met de achteruitgang van de Verenigde Staten, te wijten aan de toenemende ongelijkheid van de inkomens en de gebrekkige gezondheidszorg.

Democraten zullen, naast de materiële vooruitgang, de betrokkenheid van de bevolking in het staatsbeleid opmerken, via diverse vormen van referenda en gemeenteraden. Ook de internationale solidariteit staat hoog aangeschreven. Venezuela werkt samen met zijn armste buurlanden en is een drijvende



onderwijs in venezuela

kracht in bondgenootschappen als de ALBA (die de meest linkse landen in de regio verenigt), de CELAC (Gemeenschap van Latijns Amerikaanse Staten en de Caraïben), de UNASUR (Bank van het Zuiden).

Onze toekomst speelt zich ook een beetje af in Latijns Amerika

Landen van het Noorden worden nu op hun beurt onderworpen aan de dodelijke recepten van het IMF, Wereldbank en consoorten. Denk maar aan het lot van de Griekse, Spaanse, Portugese en Ierse bevolking. Lang voor de huidige zoveelste economische crisis, legden de dictaten van het neoliberalisme ons, reeds sinds de jaren '80, een bezuinigingsbeleid op waarvan wij de gevolgen waarnemen in onze scholen. Enkele Staten uit het Zuiden laten nu zien dat dit geen onontkoombaar noodlot hoeft te zijn. Laten wij hieruit dan ook de conclusie trekken dat, zonder de situatie te idealiseren - Venezuela blijft geplaagd door hoge criminaliteit, de economie blijft te eenzijdig afhankelijk van de aardolie, de machtsconcentratie rond Chavez, die niet onsterfelijk is, roept inderdaad vragen op - het in gang gezette democratische experiment zonder meer onze steun verdient. En wellicht een bron van inspiratie kan zijn ...

Bronnen

Steve ELLNER, *Au Venezuela, un chavisme sans Chavez ? L'avenir du "socialisme bolivarien", au-delà de l'élection présidentielle d'octobre.* Le Monde diplomatique, september 2012.

"Kit Venezuela", gepubliceerd door Parti de Gauche (lid van het Front de Gauche in Frankrijk) ; <http://www.lepartidegauche.fr/militer/kit/elections-venezueliennes-pourquoi-la-victoire-chavez-est-aussi-la-notrenbsp-17055>

Cuba, Venezuela, Chili et Brésil: progrès de l'IDH, blog « América Latina » op de website van Le Monde, 3 november 2011

<http://america-latina.blog.lemonde.fr/2011/11/03/cuba-venezuela-chili-et-bresil-progres-de-lidh/>



Paul Verhaeghe



Identiteit

Wat leert Paul Verhaeghe ons over het onderwijs?

De basis van de identiteitsontwikkeling wordt gelegd door de ouders en het milieu waarin een kind geboren wordt. Later gaat ook het onderwijs zijn rol spelen, vooral tussen twaalf en achttien jaar. De leerkrachten van het secundair onderwijs stimuleren niet enkel de studiekeuze, maar ook het geloof in eigen kunnen. Ze kunnen alternatieve waarden aanbieden en jongeren aanmoedigen om tegen de stroom in te gaan. Jongeren van het middelbaar onderwijs beginnen zich te interesseren voor politiek en willen zich engageren in de jeugdbeweging of in organisaties als SZR (school zonder racisme), de wereldwinkel, I.I.I.I.I ...

Als Ovds (Oproep voor een democratische school) kiezen wij voor een onderwijs waar individuele ontplooiing samen gaat met sociale emancipatie.

Paul Verhaeghe formuleert dit als volgt: "Onderwijs moet altijd als centrale doelstelling hebben mensen te helpen bij hun ontwikkeling om volwassen leden van de samenleving te worden. Daarnaast is het ook gericht op het beroepsleven."

Het is dus belangrijk dat we ons afvragen welke normen en waarden wij kunnen doorgeven aan onze jongeren.

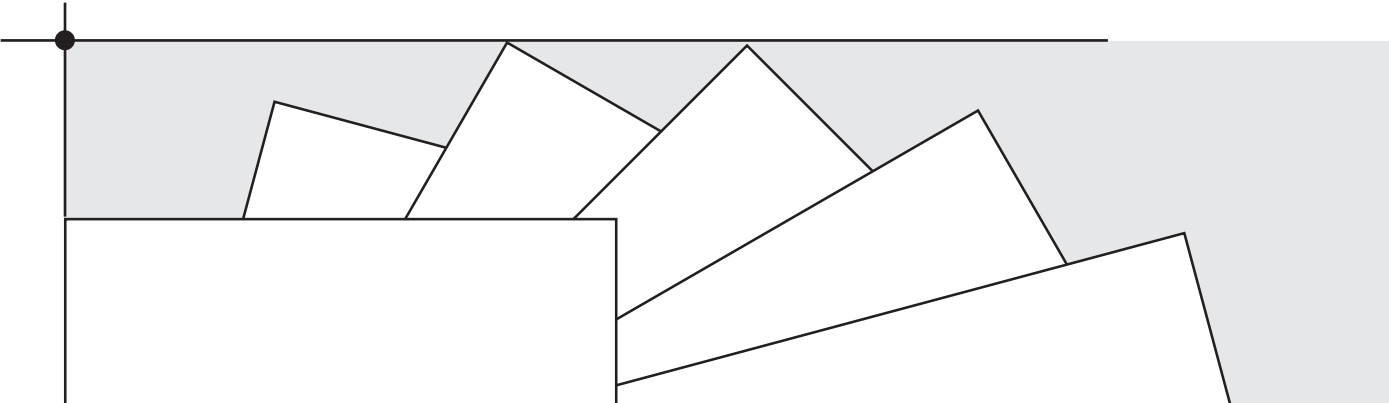
Normen en waarden

We krijgen veel te horen dat de normen en waarden verdwijnen. Maar ze maken integraal deel uit van onze identiteit. We kunnen ze dus niet verliezen. Ze kunnen alleen veranderen en ze doen dat als de maatschappij verandert.

De voorbije 30 jaar heeft onze maatschappij zeer ingrijpende wijzigingen ondergaan. We leven nu in een neoliberale maatschappij. Neoliberalisme betekent: allesoverheersend marktdenken, competitie, egoïsme, prestatiedruk en winstmaximalisatie. Het ondermijnt een identiteit gebaseerd op empathie, altruïsme, solidariteit en sociale cohesie onder de mensen. Alles is ondergeschikt aan de economie, ook de politiek, de cultuur en de godsdienst die een halve eeuw geleden hun plaats hadden naast de economie.

Paul Verhaeghe: "De nieuwe norm heet efficiëntie, het doel is materiële winst en de daarbij horende deugd heet hebzucht."

Het neoliberalisme wil alles wat privépersonen betreft – school, zorg, veiligheid – overlaten aan die privépersonen; daar mag de overheid geen geld aan besteden. Nochtans komt elk kind niet gelijk aan de start in het onderwijs. Kinderen uit rijkere families en uit hoger opgeleide gezinnen krijgen van thuis uit heel wat culturele en



kennisbagage mee en scoren beter op school.

Als een kind niet slaagt, is het zijn 'eigen schuld, dikke bult' en legt men de oorzaak bij een gebrek aan talent of inzet.

Het onderwijs kan en mag niet waarde vrij zijn. Elke deelnemer aan het onderwijsproces geeft waarden en normen door. Het competentieonderwijs dat sinds het einde van de vorige eeuw in opmars is, is een gevolg van dat neoliberalisme. Het richt zich op die vaardigheden die van belang zijn voor een baan: praktische competenties (talenkennis, communicatie), maar ook persoonlijkheidskenmerken (flexibel zijn).

Het onderwijs is dus de voorbije decennia "vermarkt". De school heet nu kennisbedrijf waar leerprocesbegeleiders in hun functie van coach het leerproces faciliteren zodat jongeren hun competenties kunnen kapitaliseren. Door deze visie komt de verantwoordelijkheid voor het leerproces

grotendeels bij de leerlingen te liggen. In Nederland leidde dit tot de installatie van het "studiehuis". Tien jaar later echter bleken de resultaten hiervan vrij negatief.

Paul Verhaeghe: "Het idee dat een kind zich spontaan de 'juiste' normen en waarden eigen zal maken, klopt niet; een kind neemt de ethiek over van zijn omgeving. Het idee dat een school waarde vrij kan zijn, is een illusie. Elke vorm van onderwijs geeft waarden door en we kunnen ons daar maar beter van bewust zijn. En tenslotte kan het idee dat autoriteit overbodig is alleen maar uit de mond komen van iemand die nooit voor een klas heeft gestaan."

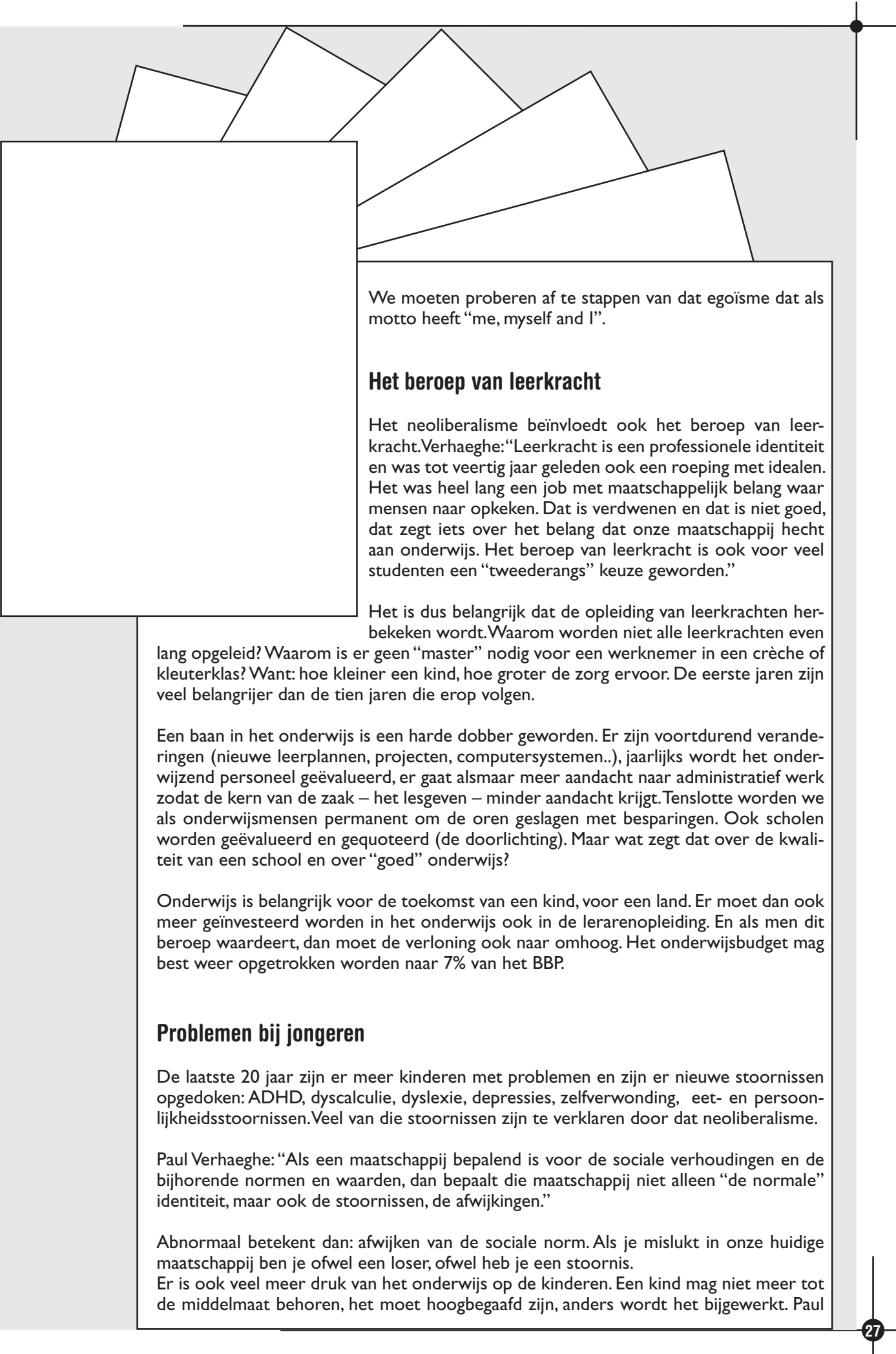
De mens als sociaal wezen

De neoliberale maatschappij doorbreekt het gemeenschapsgevoel. Ze fokt ons op tot individuele egoïsten, zet mensen tegen elkaar op. Dit gaat in tegen ons mens-zijn: we zijn immers sociale wezens.

Deze gedachtegang vind je als rode draad doorheen het boek van Paul Verhaeghe. Hij schrijft: "Het lijkt geen twijfel dat het egoïstische, het competitieve, het agressieve in de mens zit. Maar het altruïstische, het willen samenwerken, de solidariteit zit evenzeer in ons, en het is de omgeving die beslist welke kenmerken zich dominant manifesteren. Dat is een conclusie die we uit het onderzoek van Frans de Waal over onze nauwste verwanten kunnen trekken. Het belangrijkste verschil met die primaten is dat wij onze omgeving grotendeels zelf maken."

Paul Verhaeghe: "Het onderzoek van Frans de Waal toont aan dat de omgeving bepaalt welke richting de overhand krijgt. Vandaag de dag is dat de egoïstische kant. Het huidige economische bestel brengt het slechtste in ons naar boven"

En verder: "Als jongeren zich ontwikkelen tot competitieve individualisten met weinig gevoel voor solidariteit, dan is dat het resultaat van een opvoeding en een scholing die competitie en individualisme aanmoedigt."



We moeten proberen af te stappen van dat egoïsme dat als motto heeft “me, myself and I”.

Het beroep van leerkracht

Het neoliberalisme beïnvloedt ook het beroep van leerkracht. Verhaeghe: “Leerkracht is een professionele identiteit en was tot veertig jaar geleden ook een roeping met idealen. Het was heel lang een job met maatschappelijk belang waar mensen naar opkeken. Dat is verdwenen en dat is niet goed, dat zegt iets over het belang dat onze maatschappij hecht aan onderwijs. Het beroep van leerkracht is ook voor veel studenten een “tweederangs” keuze geworden.”

Het is dus belangrijk dat de opleiding van leerkrachten herbekeken wordt. Waarom worden niet alle leerkrachten even lang opgeleid? Waarom is er geen “master” nodig voor een werknemer in een crèche of kleuterklas? Want: hoe kleiner een kind, hoe groter de zorg ervoor. De eerste jaren zijn veel belangrijker dan de tien jaren die erop volgen.

Een baan in het onderwijs is een harde dobber geworden. Er zijn voortdurend veranderingen (nieuwe leerplannen, projecten, computersystemen...), jaarlijks wordt het onderwijzend personeel geëvalueerd, er gaat alsmear meer aandacht naar administratief werk zodat de kern van de zaak – het lesgeven – minder aandacht krijgt. Tenslotte worden we als onderwijzers permanent om de oren geslagen met besparingen. Ook scholen worden geëvalueerd en gequoteerd (de doorlichting). Maar wat zegt dat over de kwaliteit van een school en over “goed” onderwijs?

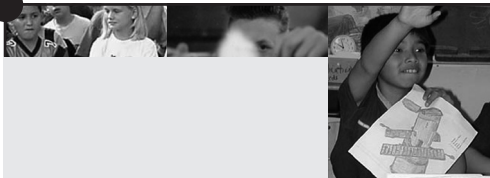
Onderwijs is belangrijk voor de toekomst van een kind, voor een land. Er moet dan ook meer geïnvesteerd worden in het onderwijs ook in de lerarenopleiding. En als men dit beroep waardeert, dan moet de verloning ook naar omhoog. Het onderwijsbudget mag best weer opgetrokken worden naar 7% van het BBP.

Problemen bij jongeren

De laatste 20 jaar zijn er meer kinderen met problemen en zijn er nieuwe stoornissen opgedoken: ADHD, dyscalculie, dyslexie, depressies, zelfverwonding, eet- en persoonlijkheidsstoornissen. Veel van die stoornissen zijn te verklaren door dat neoliberalisme.

Paul Verhaeghe: “Als een maatschappij bepalend is voor de sociale verhoudingen en de bijhorende normen en waarden, dan bepaalt die maatschappij niet alleen “de normale” identiteit, maar ook de stoornissen, de afwijkingen.”

Abnormaal betekent dan: afwijken van de sociale norm. Als je mislukt in onze huidige maatschappij ben je ofwel een loser, ofwel heb je een stoornis. Er is ook veel meer druk van het onderwijs op de kinderen. Een kind mag niet meer tot de middelmaat behoren, het moet hoogbegaafd zijn, anders wordt het bijgewerkt. Paul



Verhaeghe:
"Vrijwel alle
stoornissen
bij kinderen
hebben te
maken met

falen op school. Dit is overduidelijk wanneer het over leerstoornissen gaat, maar hetzelfde geldt voor ADHD, CD (gedragsstoornissen), ASS (autisme-spectrumstoornissen), ODD (oppositieel-opstandige gedragsstoornis) en faalangst".

Het is wel merkwaardig dat deze problemen vooral voorkomen bij middenklassenkinderen. Kinderen van allochtone afkomst zijn blijkbaar niet belast met ADHD en andere jongerenkwalen.

Bovendien schort er iets aan de huidige diagnostiek en behandeling. De laatste decennia is er een stijging van het aantal "labels" en een spectaculaire verhoging van het aantal mensen dat een psychiatrisch etiket krijgt. Men wil daarenboven zo vlug mogelijk een bepaalde "stoornis" benoemen en men zoekt er meestal een medische oplossing voor. De zorg is immers ook ge-commercialiseerd en moet opbrengen, wat leidt tot een stijgend medicatiegebruik, dat op het randje van het misdadige ligt.

Het gebruik van rilatine bij jongeren is verbazingwekkend hoog en lost misschien tijdelijk het probleem op, maar verandert niks aan de oorzaak. Neem nu het voorbeeld van ADHD.

Paul Verhaeghe: "Vergelijk de behoefte aan gedisciplineerde concentratie op school en op het werk, in de tijd, niet eens zo lang geleden, dat we 'goed moesten opletten' met de stimulus-sensatie-response waaraan we vandaag constant blootgesteld worden, in hapklare fastfoodbrokken – sms,twitter,nextslide please, keywords. Concentratie is ongewenst; snel en flexibel zijn is de boodschap".

Verder zoekt onze maatschappij naar een "schuldige" voor de problemen bij kinderen. Deze is dan meestal de ouder, en vooral de moeder. De ouders worden dan ook bedolven onder boeken met opvoedingstips, terwijl het probleem meestal ligt aan de drukke job van de ouders. Ze hebben te weinig tijd voor hun kinderen.

De roep van de patroons om de 38 urenweek op te trekken naar 40 uren is dan ook "misdadig", net als die om ouderschapsverlof en andere faciliteiten voor ouders om te zorgen voor hun kinderen af te bouwen. Het zou veel zinvoller en nuttiger zijn als er meer zou worden geïnvesteerd in kinderen: meer crèches, meer leerkrachten, goedkopere sportclubs, teken- en muziekscholen.

En wat te denken van de GAS-boetes (gemeentelijke administratieve sancties), Dergelijke sancties aan jongeren wijzen op een maatschappij waarin kinderen "ongewenst" zijn en geen kind meer mogen zijn.

Wat kunnen wij hieraan doen in het onderwijs?

Als kinderen van mei 68 waren we er van overtuigd dat we de wereld konden veranderen. Nu zijn er gelukkig nog mensen die dat onderschrijven, maar de mentaliteit van "we laten ons doen" want er "is toch niets aan te doen" overheerst wel.

Laat ons dat doorbreken. Er moet een nieuw elan van verzet komen, want de neoliberale maatschappij tast ons mens-zijn aan. 'Als de omstandigheden zo bepalend zijn voor de mens, laat ons dan die omstandigheden meer menselijk maken', schreef José Saramago.

We moeten opkomen voor

- een degelijke leerkrachtenopleiding;
- meer mensen en middelen voor de opvoeding/op-leiding van kinderen vanaf de crèche tot en met het hoger onderwijs, een betere verloning van het onderwijzend personeel en voor dit alles een onderwijs-budget dat 7% van het BBP bedraagt

We moeten eisen van de regering dat het onderwijs een volwaardige openbare dienst blijft en dat het secundair onderwijs zowel algemene vorming aanbiedt als jongeren opvoedt tot sociale individuen.

Verder moeten we in onze dagelijkse schoolpraktijk stoppen met het "labelen" van kinderen en jongeren. Hopelijk staan hele wat onderwijsmensen- en ouders open voor deze boodschap zodat we samen kunnen werken aan een "menselijker" onderwijs in een "humane" maatschappij.

Katrien Verschaeve

Bronnen

Paul Verhaeghe, "Identiteit"

Interview met Paul Verhaeghe, Brandpunt (COC), november 2012

Voordrachten van Paul Verhaeghe (Bredene, 22 september 2012; Kortrijk, 5 oktober 2012)

Wil je meer weten over Paul Verhaeghe, surf dan naar paulverhaeghe.psychoanalysis.be

