

de democratische school



Driemaandelijks tijdschrift van de Oproep voor een democratische school (Ovds) • N°77, maart 2019 • 3 euro

Klimaatacties

DOSSIER

BELGIË: Onderwijsstaking

OVDs: Nieuwe basistekst

INTERNATIONAAL: Zweden en Finland

3

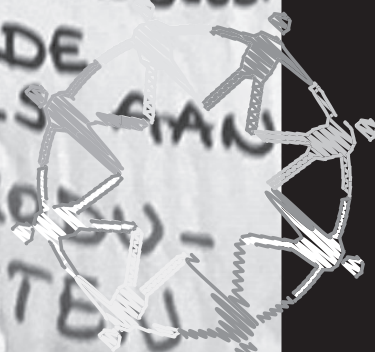
8

11

19

INHOUD

PAK HET PROBLEEM
BIJ DE
WORTELS VAN
DE PROBLEEM-
CENTRUM





OPROEP VOOR EEN
DEMOCRATISCHE
SCHOOL

Vrijwilligerslaan 103 bus 6
1160 Brussel
tel.: +32 (0)2 735 21 29
e-mail:
ovds@democratischeschool.org
web:
www.democratischeschool.org

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

Redactie: Nico Hirtt, Jean-Pierre
Kerckhofs, Philippe Schmetz,
Tino Delabie, Jeroen Permentier,
Peter De Koning.

Lay-out: Jean-Marie Gilson

Abonnementen

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

Betalingswijze

storten op rekening nr.
BE42 0000 5722 5754
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.

Editoriaal

Wij, leraars, staan achter de scholieren om het klimaat te redden

Elf weken op rij komen (tien)duizenden scholieren in ons land op straat om dringend klimaatacties af te dwingen. Op 15 maart leidde de oproep voor de global strike voor het klimaat tot stakingen en manifestaties in meer dan 120 landen. In Brussel kwamen 35.000 scholieren, studenten, leerkrachten, ouders, grootouders, syndicalisten uit diverse sectoren ... op straat. Evenveel leerlingen namen deel aan lokale manifestaties in 30 steden. De klimaatmarsen van 2 december en 27 januari trokken 65.000 à 75.000 manifestanten, vooral jonge gezinnen met kinderen.

“Een geschenk voor het land”. In die termen beschreef Paul Goossens, één van de iconen van “mei ‘68” in Vlaanderen, de beweging van de jonge klimaatspijelaars. De burgerlijke ongehoorzaamheid en de vastberadenheid van het Zweedse meisje Greta Thunberg en van onze Belgische meisjes Anuna, Kyra, Adelaïde inspireren tienduizenden jongeren en hebben nu reeds voor een historische beweging in ons land gezorgd. Een beweging die respect afdwingt van veel wetenschappers, leraars, vakbonden, ngo's, kunstenaars, ouders en grootouders .. In ons land zijn klimaatnegationisten en -relativisten in het defensief gedrongen en pogingen om de massale protesten af te doen als een complot (van wie?) op een sisser uitgedraaid.

“Het is een morele en politieke noodzaak geworden voor degenen die over kennis beschikken om deze mobilisatie van de jeugd te ondersteunen en aan te moedigen, om met hen en met zoveel mogelijk mensen te zoeken naar progressieve en effectieve antwoorden op de levensbelangrijke uitdagingen waar we nu voor staan”, schreven honderden klimaatwetenschappers uit België, Frankrijk en Zwitserland. Eén van hen, professor (UCL) Jean-Pascal Van Ypersele, voormalig ondervoorzitter van het IPCC, is manifest aanwezig op de klimaatmarsen van de scholieren met een duidelijke boodschap: het gaat om jullie toekomst, jullie hebben gelijk te revolteren.

Drie biologen van de Universiteit van Antwerpen schreven op 31 januari een opiniestuk, ondertekend door 3000 Vlaamse wetenschappers, onder wie de rectoren van de vijf Vlaamse universiteiten. “Op basis van de feiten kunnen we als wetenschappers enkel besluiten: de actievoerders hebben groot gelijk. Het debat nu aangaan en collectief actie ondernemen is nodig om de overgang naar een koolstofneutrale maatschappij sterk te versnellen.”

Half januari schreven wij in “De Morgen” een opiniestuk “Wij, leraars, staan achter de scholieren om het klimaat te redden”. Op minder dan 24 uren vonden we 140 Vlaamse leerkrachten en directeurs om dit statement te ondertekenen. In de dagen er na ondertekenden 3000 leerkrachten de petitie met dezelfde tekst. Zo werd “Teachers 4 climate” geboren. “Laten wij als leraars doen wat er van ons verwacht wordt: alle jongeren de kennis en vaardigheden bijbrengen om de wereld te begrijpen om deze te veranderen. Er is nood aan een helder klimaatverhaal dat niet alleen wetenschappelijk correct, maar ook sociaalwetenschappelijk en didactisch sterk onderbouwd is. Laten we de acties van onze jongeren als een uitdaging zien en binnen én buiten de school het klimaatthema samen met hen opnemen. Niet enkel door middel van lessen, dialoog en debat, maar ook door maatschappelijke actie.”

De strijd is niet gestreden.

Laten wij, leerkrachten, de scholieren verder aanmoedigen in hun strijd voor hun toekomst.

Op vrijdag 24 mei komt er een nieuwe wereldwijde global strike.

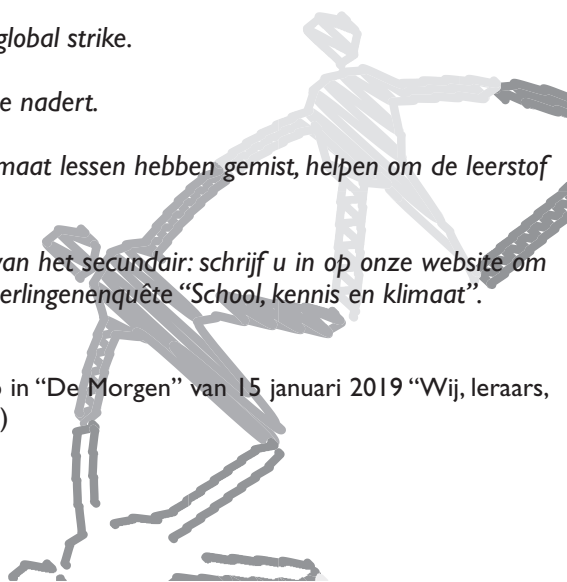
Laten wij de fakkel overnemen, als de examenperiode nadert.

Laten we de jongeren die door spijbelen voor het klimaat lessen hebben gemist, helpen om de leerstof in te halen.

En voor de leraars die les geven in de derde graad van het secundair: schrijf u in op onze website om met uw klas(sen) deel te nemen aan onze nieuwe leerlingenenquête “School, kennis en klimaat”.

Romy Aerts

(voorzitter van Ovds tot 2015; auteur van de oproep in “De Morgen” van 15 januari 2019 “Wij, leraars, staan achter de scholieren om het klimaat te redden”)



Klimaatacties



.....
“Wij, wetenschappers, staan achter de zaak van Greta Thunberg”
.....

.....
3000 Vlaamse wetenschappers: “nood aan politieke moed voor klimaat”
.....

.....
Gezocht: leerkrachten die hun leerlingen (derde graad secundair) de enquête “School, kennis en klimaat” willen laten invullen.
.....



“Wij, wetenschappers, staan achter de zaak van Greta Thunberg”



Meer dan 300 klimaatwetenschappers uit België, Frankrijk en Zwitserland publiceerden volgende merkwaardige oproep op 21 februari 2019 in diverse kranten, zoals *De Morgen* en *Le Soir*. Voor de lijst van de ondertekenaars verwijzen we naar onze website.

“Wij zijn wetenschappers en academici uit verschillende disciplines. Ons werk vertelt al jaren harde waarheden over de toestand van de planeet en de wereld, en in het bijzonder over de existentiële dreiging die uitgaat van de klimaatverandering en de vernietiging van de biodiversiteit.

Wij hebben ons in de eerste plaats steeds op ons werk geconcentreerd: onderzoeken en documenteren, het testen van hypothesen en het bouwen van modellen, het onderbouwen van sociologische, economische, juridische, historische, en filosofische beschouwingen op basis van wetenschappelijk bewijs, steeds in dienst van de democratische processen.

We hebben de angst van onderzoekers gevoeld, geconfronteerd met de afgrond waar ongekende gevaren loeren: de waarschijnlijke instorting van de thermo-industriële samenleving die reeds begonnen is, en de uitputting van onze natuurlijke hulpbronnen.



Nooit is de kloof zo groot geweest ...

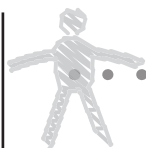
Dus hebben we de beleidsmakers gesensibiliseerd. We hebben soms opgetreden als adviseur van de machthebbers. We hebben bruggen gebouwd met organisaties in de samenleving die begaan zijn met de ecologische zaak. We hebben de publieke opinie en

de burgers duizend keer wakker geschud. We hebben het publieke debat gevoed en de wetenschap toegankelijk gemaakt voor de burgerlijke expertise. We hebben alles geprobeerd. En toch...

Het gevaar blijft groeien, ondanks de steeds toenemende oplossingen. Nooit is de kloof zo groot geweest tussen degenen die de touwtjes in handen hebben, die beslissen over de te nemen richting, en degenen die lijden onder de koppigheid van de eersten om de fysieke en biologische aftakeling van de wereld om hen heen te zien.

Tot de eerste behoren economische machthebbers die enkel meer willen verkopen, ongeacht wat er wordt verkocht en wat de gevolgen ervan zijn; degenen die gemanipuleerde risicobeoordelingsprocedures voor pesticiden en andere gevaarlijke stoffen handhaven; degenen die winstgevende investeringen in fossiele producten voorstellen. Hierbij horen ook talrijke leiders die decennialang de wetgevende macht van staten hebben uitverkocht, leiders die multilaterale handelsovereenkomsten ondertekenen met feodale rechtspraak voor industriële reuzen, terwijl ze de woede van de menigte richten op misleidende of bijkomstige doelstellingen.

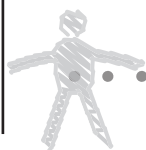




Prijs moeten betalen

Aan de andere kant staan de mensen die de prijs zullen moeten betalen voor de koppigheid van de eerstgenoemden. Het zijn vooral de middelbare school- en universiteitsstudenten die het motto van Greta Thunberg volgen en klimaatstakingen organiseren, en ook de jongeren van de ganse planeet. Het zijn deze jongeren onder de bevolking die zich zorgen maken over de ecologische ineenstorting en die zich voor deze onderwerpen mobiliseren. Zij zien hoe de thermo-industriële beschaving en het ongebreidelde neoliberalisme hen meeslepen naar een klimatologische nachtmerrie en de ineenstorting van het leven.

Welnu, het is een morele en politieke noodzaak geworden voor degenen die over kennis beschikken om deze mobilisatie van de jeugd te ondersteunen en aan te moedigen, om met hen en met zoveel mogelijk mensen te zoeken naar progressieve en effectieve antwoorden op de levensbelangrijke uitdagingen waar we nu voor staan.



Breken met de plicht tot terughoudendheid

We weten nu al dat sommigen moord en brand zullen schreeuwen over de politisering van de wetenschap. Wat een hypocrisie en cynisme! Decennialang is de productie van kennis door middel van technowetenschappen te vaak gefinancierd geweest door zuiver commerciële particuliere belangen, en als dat niet het geval was, waren de producten van het onderzoek meestal bestemd om de markt te bedienen, ecosystemen te vergiftigen, banen te vernietigen, enz. De enige echte neutraliteit ligt in de wetenschappelijke instrumenten en methoden, die gebruikt worden door zowel de gifmengers als door de klokkenluiders die hun acties aanklagen. Het aanvaarden en ondersteunen van een moordende beschaving is verre van neutraal. Deze beschaving afwijzen en aan de kaak stellen lijkt ons simpelweg een daad van burgerzin.

Daarom breken we met de plicht tot terughoudendheid die we onszelf zo vaak hebben opgelegd. Wij ondersteunen en voegen ons bij de docenten en onderzoekers, de vrouwen en mannen die in verschillende hoedanigheden betrokken zijn bij de jongeren. Op 15 maart zullen ook wij een schoolstaking houden. We begrijpen een beweging van burgerlijke ongehoorzaamheid zoals Extinction Rebellion, want deze radicaliteit komt voort uit een overlevingsreflex. Ze is in

feite maar weinig radicaal in vergelijking met degenen die ons ontkoppeld van de natuur willen laten overleven, of beloven ons naar Mars te brengen, dat wil zeggen, naar een dode planeet, nadat we onze eigen planeet onleefbaar gemaakt hebben!"

**3000 Vlaamse wetenschappers:
"nood aan politieke
moed voor klimaat"**



Prof. **Ivan Janssens**, post-doc. **Sara Vicca** en post-doc. **Jasper Bloemen** zijn alle drie verbonden aan het departement biologie van de Universiteit Antwerpen.

Zij schreven op 31 januari 2019 een opiniestuk, ondertekend door meer dan 3000 Vlaamse wetenschappers, onder wie de vijf Vlaamse rectoren (Antwerpen, Brussel, Gent, Hasselt, Leuven).

"De bevolking komt massaal op straat om meer klimaatambitie te eisen van de overheid. Op basis van de feiten kunnen we als wetenschappers enkel besluiten: de actievoerders hebben groot gelijk. Het debat nu aangaan en collectief actie ondernemen is nodig om de overgang naar een koolstofneutrale maatschappij sterk te versnellen. Als individu kun je al impact hebben door bijvoorbeeld minder vlees te eten en het vliegtuig te mijden. Het is nu echter hoog tijd voor ingrijpende structurele maatregelen om de uitstoot van broeikasgassen snel en drastisch te reduceren, en zo de opwarming van de aarde te beperken tot ruim onder 2 graden, en liefst tot 1,5 graden. Alleen zo kunnen we voorkomen dat klimaatverandering onze leefwereld verder ingrijpend verandert. Dat klimaatverandering onze wereld sterk zal veranderen is geen doemdenken, maar louter gebaseerd op feiten. Hieronder zetten we de belangrijkste feiten op een rijtje.



De aarde warmt op. Wereldwijd is de gemiddelde temperatuur nu al met ongeveer 1 graad Celsius gestegen (ten opzichte van de gemiddelde temperatuur tussen 1850 en 1900).

Zo goed als 100 procent van de opwarming is te wijten aan menselijke activiteiten.

Al bij de huidige opwarming van 'slechts' 1 graad worden we geconfronteerd met toenemende en sterkere weersextremen zoals hittegolven, droogtes en overstromingen. Naarmate de aarde verder opwarmt, zullen extremen steeds vaker voorkomen. Wanneer de opwarming boven 2 graden stijgt, neemt bovendien de kans enorm toe dat klimaatopwarming zichzelf gaat versterken. Een sneeuwbaaleffect dus, waardoor het nog warmer wordt.

Klimaatverandering beperken en zelfversterkende feedbacks voorkomen zijn hoogst noodzakelijk. Om klimaatopwarming te beperken tot 2 graden moet de uitstoot van CO₂ met ongeveer 25 procent afnemen tegen 2030 en met zo'n 85 procent tegen 2050. Om onder 1,5 graden te blijven, moet de uitstoot tegen 2050 zelfs netto gelijk zijn aan nul.

De huidige beleidsmaatregelen schieten sterk tekort om de uitstoot van broeikasgassen terug te dringen. De CO₂-uitstoot neemt wereldwijd nog steeds toe. Bovendien liggen de voorgestelde beleidsmaatregelen

nog miljenver van wat nodig is om de uitstoot drastisch te verminderen. Met de voorstellen die momenteel op tafel liggen, stevent de wereld af op meer dan 3 graden opwarming tegen het eind van de eeuw. Dat klinkt misschien weinig, maar de gevolgen zijn enorm.

Actie tegen klimaatverandering is economisch gezien veel voordeliger dan geen actie ondernemen. (...)

Kennis en technologieën om klimaatopwarming te beperken tot (ruim onder) 2 graden bestaan reeds. Het vereist nu in de eerste plaats de politieke moed om de nodige structurele maatregelen te nemen en voluit in te zetten op de overgang naar een maatschappij zonder uitstoot van broeikasgassen.

De transitie zal immers enkel mogelijk zijn als onder andere de voorziening van hernieuwbare energie snel en sterk wordt uitgebouwd, gebouwen energiecentrales worden in plaats van energieverstellers, de mobiliteit hervormd wordt, ontbossing hier en elders wordt tegengegaan en bomen worden aangeplant waar mogelijk, en als ook de uitstoot veroorzaakt door de enorme veestapel aangepakt wordt.

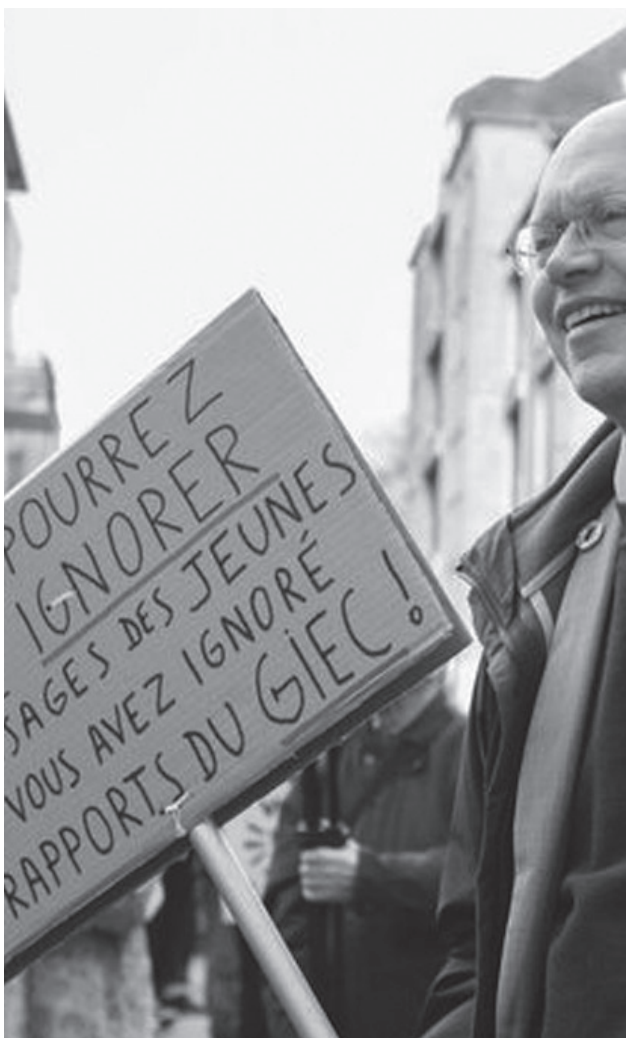
Deze investeringen bieden bovendien de kans op positieve verandering op allerlei andere vlakken. Denk bijvoorbeeld aan zuiverdere lucht en voldoende voedsel en drinkbaar water voor iedereen.





Tenslotte is expliciete aandacht voor een rechtvaardige verdeling van de kosten en opbrengsten van de transitie noodzakelijk om een klimaatstrategie op koers te houden. Bij sociaal averse gevolgen veronderstellen rechtvaardige klimaatambities ook een aanscherping van het sociaal beleid.

Het is hoog tijd voor verandering. En om alles te veranderen, hebben we iedereen nodig! De noodzakelijke emissiereducties kunnen enkel gerealiseerd worden wanneer effectieve en doordachte politieke maatregelen en gedragsveranderingen hand in hand gaan.”



Gezocht: leerkrachten die hun leerlingen (derde graad secundair) de enquête “School, kennis en klimaat” willen laten invullen.

3

In 2008 en in 2015 heeft Ovds telkens bij meer dan 3000 leerlingen van de 5de, 6de en 7de jaren van het secundair onderwijs een enquête gehouden om hun maatschappelijk relevante kennis te testen, in het bijzonder over klimaatopwarming, uitputting van fossiele brandstoffen en hernieuwbare energie. **Tussen dinsdag 23 april en vrijdag 10 mei 2019** (de eerste drie weken na de Paasvakantie) organiseren wij een **nieuwe enquête “School, kennis en klimaat”** bij leerlingen van de derde graad van het secundair onderwijs. De nieuwe enquête staat volledig in het teken van de klimaatverandering en zal zowel de kennis als het engagement van de scholieren testen.

Voor deze nieuwe enquête mikken we op 10.000 leerlingen, in klassen van de **5de, 6de of 7de jaren van het secundair onderwijs, zowel ASO als BSO, DBSO, KSO, TSO en BuSO**, van het Vlaams en het Franstalig onderwijs.

Om in ons opzet te slagen rekenen we op de medewerking van honderden leerkrachten die les geven in de derde graad van het secundair en één lesuur aan de enquête kunnen besteden. Aan leerkrachten die willen meewerken, vragen we om zich te registreren (vóór 15 april) via de website van Ovds: **www.democratischeshoel.org**

Daar vind je ook de nodige informatie over de enquête en de rapporten van de leerlingen-enquêtes van 2008 en 2015.



Grote stakingsbereidheid wijst op grote nood aan investeringen in onderwijs

AUTEUR: TINO DELABIE

De staking in het Vlaams onderwijs op 20 maart was in alle sectoren voelbaar. De vakbonden telden op de stakingsdag 40.000 stakers. Daarnaast zijn er tienduizenden leerkrachten die op woensdag geen opdracht hebben en niet konden staken. En ook duizenden directeurs en leerkrachten die achter de eisen van de staking staan maar toch voor kinderopvang zorgden of hun cursisten niet in de steek durfden laten. .

“Misschien is ons iets ontgaan, maar zo rumoerig als sommige politici en partijmedewerkers anders tekeergaan bij een staking, zo koest houden ze zich bij de eerste grote onderwijsstaking sinds het begin van de eeuw. Nergens viel een onvertogen woord”, schreef de editorialist van De Morgen. “Het valt alleszins op dat meerderheidspartijen N-VA en Open Vld op de stakingsdag met vrij forse steunbetuigingen voor het protest komen. Dat kan moeilijk anders

begrepen worden dan als een schuldbekentenis. Beide partijen zitten, elk met een korte onderbreking, sinds 2004 in de Vlaamse regering.”

Vervanging van zieke leerkrachten eindigt te vaak in het samen zetten van klassen

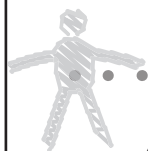
Peter Van Hove, directeur van de GO!-basisschool Atheneum Denderleeuw, had blijkbaar een voorgevoel toen hij op 19 januari in “De Morgen” liet optekenen: *“Er is brede consensus dat er te veel afkomt op de schoolteams. Tijdens deze legislatuur is het aantal inschrijvingen aan de lerarenopleidingen fors gedaald. Het aantal ziekte-dagen stijgt en het aantal burn-outs was nog nooit zo hoog. Vervanging van zieke leerkrachten eindigt te vaak in het samen zetten van klassen. Deze situatie is niet langer houdbaar en knaagt aan de onderwijskwaliteit.”*

Twee dagen na de staking in het Vlaams onderwijs was er groot ophef in de Franstalige media omdat de leerlingen in het Franstalig secundair onderwijs gemiddeld twee lesuren per week missen omdat er geen leerkrachten zijn. Zou het in het Vlaams onderwijs zoveel beter zijn? Feit is dat deze Vlaamse rege-

8
VENSEN VOOR KWALITEITSVOL
ONDERWIJS
n dat er écht geïnvesteerd wordt in kwaliteitsvol onderwijs zodat de job
recht opnieuw aantrekkelijk wordt!
WILLEN



ring besliste om geen vervangingen meer te betalen voor leerkrachten van het secundair die tijdens de 14 dagen vóór een verlof ziek vallen.



Directeurs staan voor een onmogelijke opdracht

In het basisonderwijs luiden de directeurs al lang de alarmklok. Een directrice van een basisschool in Tienen, sinds drie maanden thuis met een burn-out, getuigt in "De Morgen" (20 maart 2019): *"Ik kan geen vergadering meer uitzitten zonder opgebeld te worden om een brandje te komen blussen. Maar vooral: het lukt me niet om bij elke leerkracht jaarlijks een les te volgen om hen feedback te geven. (...) Ik moet soms kiezen tussen het begeleiden van mijn leerkrachten en zorgen dat een kind 's avonds een bed heeft om in te slapen. Is het dan niet logisch dat ik voor het tweede kies?"*

In "De Wereld Morgen" (20 maart 2019) getuigt Gustaaf over het leven van zijn echtgenote sinds ze directeur is van een secundaire school. *"Simonne werkt minstens 60 uur per werkweek. En dan worden de uren nog niet geteld wanneer - gepland of niet gepland (extra-activiteit, stormschaad, verhuur lokalen, alarm dat afgaat ...) - 's avonds of in het weekend iets gebeurt op school. Om daarenboven nog niet te spreken van - na een dagtaak van meer dan 10 uur op school (waarna thuis nog 1 à 2 uur schoolwerk volgen) - zij nog binnen- en buitendeuren op de campus moet gaan sluiten, lichten doven of beamers uitzetten, enz."*

Over de mogelijke oorzaken schrijft Gustaaf: *"Het komt mij voor dat er vroeger veel meer personele ondersteuning was: een conciërge, twee studiemeesters, een uitgebreide ploeg voor het onderhoud, ... Het eten werd zelf bereid met een eigen kok en keukenpersoneel: om besparingsredenen wordt nu beroep gedaan op 'kant en klaar'-maaltijden uit de industrie met bijna geen personeel om de leerlingen te bedienen. Vandaag lijkt me de administratie torenhoog, de bureaucratie niet te harden. De digitalisering van de job die er vroeger niet was is nog zo'n element. Nu zijn er elke dag, gemiddeld genomen, +/- 100 e-mails en +/- 50 smartberichten. Iedereen verwacht dat binnen het uur, of toch minstens binnen de halve dag wordt gereageerd: leraars, ouders, leerlingen, hiërarchie van de scholengroep, externen, ..."*

ACOD Onderwijs organiseerde in Antwerpen op de stakingsdag een ludieke actie om te eisen dat het personeel na 17u niet meer verplicht is te antwoorden op schoolgebonden mails.



Prioriteit voor het kleuteronderwijs

Katrien Vercauteren, een kleuterjuf met dertig jaar ervaring, klaagt aan dat de omkadering in het kleuteronderwijs slechter is dan in het lager onderwijs. *"Initieel was dat vanuit het idee dat kleuters minder vaak naar school komen, aangezien er nog geen leerplicht is. Maar kinderen komen steeds meer voltijds naar school vanaf 2,5 jaar. En ze blijven een hele dag op school, vaak zelfs tot 18 uur. Dat is logisch, ouders moeten nu eenmaal werken."* En verder: *"Weet je dat een school van 100 kleuters recht heeft op twee voormiddagen hulp van een zorgleerkracht?"*

Daar hebben wij echt niet genoeg aan. Nu moeten de juffen steeds vaker inspringen bij het verversen van pampers, kinderen te slapen leggen en zelfs toezicht houden op de speelplaats".

Het Vlaams parlement nam op de stakingsdag een resolutie aan waarin beterschap beloofd wordt voor het kleuteronderwijs. De huidige regering verhoogt de middelen voor het basisonderwijs met 40 miljoen euro, terwijl de onderwijsverstrekkers en de vakbonden voor hun "actieplan basisonderwijs" 1,8 miljard euro in de eerstkomende tien jaren vragen.



Inclusief onderwijs vraagt kleinere klassen

De klachten over de toename van de werkdruk door de invoering van het M-decreet zijn legio, vooral in het lager onderwijs. Maar ook meer en meer in het secundair. Bernd Wijnants, leerkracht geschiedenis sinds 22 jaar, vraagt kleinere klassen om inclusief onderwijs mogelijk te maken. *"Ik had een leerling met autisme in de klas. Volgens de begeleider mocht ik niet te veel humor gebruiken in mijn lessen, want dat snapt die jongen niet. Maar kan ik dat de andere kinderen aandoen? Ik heb 150 leerlingen, ik kan niet van elk van hen onthouden welke problemen ze hebben. Als men echt inclusief onderwijs wil, dan moeten er kleinere klassen en meer leerkrachten komen. Ja, dat zijn investeringen, natuurlijk."*

Naast kleinere klassen is het noodzakelijk dat ook opvoeders, logopedisten, orthopedagogen, brugfiguren... de schoolteams versterken.



Langer werken

Een leraar en een directielid van TSM (Mechelen) schreven in De Wereld Morgen (20 maart 2019) een open brief aan de ouders "Waarom wij staken". Zij hebben het over de lange werkweken, de toegenomen werkdruk, het M-decreet en het langer moeten werken. *"Alsof dat nog niet genoeg is, hebben de leerkrachten ook te horen gekregen dat ze vijf tot zeven jaar langer zullen moeten werken. Ook het brugpensioen en de landingsbanen werden afgeschaft. Voor de meeste zestigplussers is dit in elk geval niet werkbaar. Vanaf een zekere leeftijd is er gewoon geen voldoende energie meer om nog (voltijds) voor een klas te staan en alle overige taken erbij te combineren. Door deze pensioenmaatregelen heeft de aantrekkelijkheid van de onderwijsjob een flinke knauw gekregen".*

Omdat de vakbonden de volgende Vlaamse regering viseerden, kwamen de pensioenmaatregelen minder in het vizier. De federale regering schafte de diplomabonificatie af voor de bepaling van de P-datum en voor het pensioenbedrag. De vervanging van de tantième 55 door 60 (een vermindering van het pensioenbedrag met meer dan 8 procent) werd nog niet doorgevoerd omdat er geen akkoord over de zware beroepen werd bereikt.

De federale regering pleegt woordbreuk door geen pensioenrechten te verbinden aan de periodes van zorgkrediet. De strijd tegen de pensioenafbraak zal verder gezet worden.



Herfinanciering

Ook de strijd voor de herfinanciering van het onderwijs is met deze stakingsdag nog niet gewonnen.

Tijdens deze legislatuur bleef het onderwijsbudget nagenoeg ongewijzigd in reële termen (dus rekening houdend met de inflatie). Ondanks de stijging van het aantal leerlingen en vooral van het aantal studenten in het hoger onderwijs. In De Morgen besloot Bart Eeckhout zijn editoriaal als volgt: "Blijkbaar heeft men in de voorbije vijf regeringsjaren al die uitdagingen niet belangrijk genoeg gevonden om een effectieve oplossing uit te werken."

Een 'motie', waarin de meerderheidspartijen zich plots wel engageren voor extra geld, komt dan een beetje laat. In het Engels zeggen ze dan: 'own it' – neem je verantwoordelijkheid op."



Leraren uit Gent maken wensenpakket voor onderwijs van de toekomst

Op de stakingsdag in het voorjaar van 2018 lag de focus op pensioenen. Omdat de teamleden van De Loods en De Sterre-spits meer problemen zagen dan enkel de pensioenen, staken ze die dag de koppen bij elkaar om een wensenpakket voor het onderwijs van de toekomst op te stellen.

De onderwijsstaking van 20 maart 2019 was het ideale moment om dit wensenpakket nog eens boven te halen met een eigen pamflet.

8

WENSEN VOOR KWALITEITSVOL ONDERWIJS

We willen dat er écht geïnvesteerd wordt in kwaliteitsvol onderwijs zodat de job als leerkracht opnieuw aantrekkelijk wordt!

WIJ WILLEN...

INNOVATIE
Ons onderwijs zo herorganiseren dat het afgestemd is op de noden van morgen in een steeds veranderende wereld.

ZORG
Meer kwalitatieve zorg kunnen bieden aan alle kinderen. Meer overleg tijd en meer expertise/experten hier rond standaard in de school. Wij willen ook dat de pijnpunten van het M-decreet aangepakt worden.

GELIJKE ONDERWIJSKANSEN
Waarbij een diagnose niet nodig is om de nodige zorg te kunnen bieden. We willen zorg die afgestemd is op de reële nood van elk kind.

GROTERE LEERWINST
Door kleinere groepen en meer leerkrachten in elke klas.

PROFESSIONALISERING
Goed opgeleide leerkrachten en meer mogelijkheden tot blijvende professionalisering.

MINDER PLANLAST
Meer vertrouwen en minder administratieve verantwoording.

FLEXIBELE LOOPBAAN
Mogelijkheid tot een andere taakin-vulling voor onder andere oudere leerkrachten zodat iedereen energie binnen de school kan werken.

ERKENNING
Dat de job van leerkracht erkend wordt als zwaar beroep met een realistische pensioenleeftijd.

OM DIT TE REALISEREN HEBBEN WE EXTRA TIJD, MENSEN EN FINANCIËLE MIDDELEN NODIG.

Deze wensen werden opgesteld door gemotiveerde leerkrachten die bezorgd zijn om de kwaliteit van het huidige en toekomstige onderwijs.



O.V.D.S.

Voor een democratische school

Basistekst van de Oproep voor een democratische school

• • • • •
Waartoe dient de school?

• • • • •
Wat moeten we onderwijzen?

• • • • •
Structuren, praktijk en middelen



In een democratische school zoals Ovds die wil, gaan individuele en collectieve emancipatie hand in hand. De school moet aan iedereen de kans geven kennis te verwerven, maar iedereen moet ook leren kritisch na te denken, en gepast te handelen. De school heeft als taak om creativiteit en talent te stimuleren, zodat iedereen vorm kan geven aan zijn eigen leven. Maar ook zodat iedereen bij kan dragen aan een meer rechtvaardige en duurzame samenleving.

Doorheen de geschiedenis zien we dat de school onder andere als functie heeft om de bestaande economische, sociale en politieke verhoudingen in stand te houden. Dat klopt, maar de school is ook een plaats van debat, strijd en tegenstellingen. Leerkrachten en leerlingen kunnen en moeten daar een rol in spelen.

1.1 Mensen onderwijzen en socialiseren

De mens is een sociaal wezen. Hij moet leren te leven in de maatschappij, met respect voor zichzelf en de anderen. Dat betekent:

- Een gevoel van menselijkheid ontwikkelen dat onze omgeving en onze tijd overstijgt
- Leren sociaal te zijn, zich uit te drukken, te luisteren en begrip te tonen voor de andere, verschillen te respecteren zonder de zin voor kritiek te verliezen, collectieve beslissingen te nemen en samenleven met anderen

- Leren om gezond te leven, je op een evenwichtige manier te voeden, zich te verzorgen, te weerstaan aan de lokroep van overconsumptie. Leren jezelf te respecteren en zo ook de anderen en zijn omgeving te respecteren.
- De technieken en de knowhow van het dagelijkse leven leren begrijpen en beheersen: koken, elektriciteit, schoonmaken, tuinieren, veiligheid op de weg, ...
- De functies en de werking leren kennen van de instellingen, administraties en diensten waarmee je elke dag te maken krijgt.

1.2 Voorbereiden op werk en een beroep

Werk is, met de natuur, de belangrijkste bron van alle materiële en immateriële rijkdom. Het maakt daarbij niet uit of je werkt in een bedrijf, als zelfstandige, in het huishouden of in een vereniging. Iedereen heeft het recht en de verantwoordelijkheid om met zijn werk bij te dragen aan de maatschappij.

De school moet dus voorbereiden op maatschappelijk nuttig werk.

In onze kapitalistische maatschappij wordt het werk niet afgemeten aan het maatschappelijk nut, maar aan hoeveel winst het oplevert. Loonarbeid draagt bij tot het scheppen van rijkdom maar gaat gepaard met uitbuiting van arbeiders.

Sommige werkgevers vragen "flexibele en aanpasbare" arbeidskrachten als antwoord op de technologische versnelling en de deregulering van de arbeidsmarkt. Anderen dromen van hypergespecialiseerde arbeidskrachten. Beide groepen werkgevers vragen dat de school aan hun noden tegemoetkomt.

Voor ons moet de school geen radertje in een uitbuitingsmachine zijn. Wat moet de school wel doen?

- Basiskennis en -vaardigheden aanleren die voor vele (professionele of niet professionele) taken vereist zijn: lezen en schrijven, rekenen, wetenschappen en techniek, manuele vaardigheden, organisatie, talen, informatica, ...
- Waarden en attitudes ontwikkelen zoals leren samenwerken, nauwkeurigheid, initiatief, soepelheid, aandacht voor veiligheid,



gezondheid, bescherming van het milieu, sociale rechten van arbeiders, ...

- Beroepsopleidingen aanbieden met verschillende moeilijkheidsgraad en verschillende specialisaties, waarvan de inhoud gericht is op de productie van toegevoegde sociale waarde en op respect van mens en milieu. Van verpleger tot tandarts, van schrijnwerker tot architect, van tuinier tot fotograaf.
- Ervoor zorgen dat de toekomstige werknemers het productieproces kritisch begrijpen. Een sterke algemene vorming geven die niet in het gedrang komt door de afstemming van de opleiding op tewerkstelling.

1.3 Kritische burgers vormen

Het vormen van kritische burgers die in staat zijn mee te werken aan een andere wereld is voor ons het belangrijkste doel van de school. Om dat goed te doen zijn radicale hervormingen dringend nodig.

Budgettaire, financiële, sociale en ecologische crisissen volgen elkaar op. De ongelijkheid groeit. De 1% rijkste mensen bezitten evenveel als 99% van de wereldbevolking. Hongersnood op massale schaal zijn opnieuw aan de orde van de dag. Klimatologische rampen bedreigen ons, maar de meest ontwikkelde landen stoten steeds meer CO₂ uit. Het einde van het olietijdperk nadert maar er gebeurt niets ernstig om ons daar op voor te bereiden. De spanningen ten gevolge van al deze crisissen veroorzaken nu al vele oorlogen en als we niet snel van richting veranderen zal het enkel erger worden.

Nochtans maakt de vooruitgang op het vlak van de wetenschappen, technologie en industrie het mogelijk om iedereen een waardig leven te gunnen. Maar we kunnen er niet allemaal van genieten, omdat die vooruitgang plaatsvindt in een economisch systeem waar de beslissingen inzake productie en onderzoek genomen worden in naam van wie het kapitaal bezit.

Het onvermogen van de politieke macht om deze problemen op te lossen veroorzaakt een andere crisis, die van het vertrouwen van de burgers in de politiek.

De school moet jongeren de bagage geven om met een kritische blik naar de wereld te kijken en bij te

dragen tot het uitdenken en verwezenlijken van een meer rechtvaardige en duurzame wereld. Vooral de kinderen van de volksklassen moeten begrijpen hoe de wereld in elkaar zit, want zij hebben het meest nood aan een andere maatschappij, en zullen de motor van deze verandering zijn.



In de vorming van burgers, sociale wezens en werkers komen drie ideeën samen:

- De klassieke vorming die voorheen voorbehouden was aan de elite
- De vernieuwingen van de progressieve pedagogen van de 20ste eeuw
- De polytechnische vorming die bij de werkende klassen bestond voor het kapitalisme met zijn mechanisering en arbeidsopdeling ontstond.

2.1 Een klassieke vorming

Een stevige en ambitieuze klassieke vorming is nodig omdat er geen kritisch burgerschap mogelijk is zonder kennis en begrip van geschiedenis, aardrijkskunde en economie, en ook niet zonder de vaardigheid van het filosoferen. De nauwgezetheid die vereist is bij de studie van wiskunde of Latijn, de wetenschappelijke methode en het begrijpen van de belangrijkste toepassingen van de wetenschappen zijn manieren om te denken, maar ook om te weerstaan aan obscurantisme en aan dogma's. De kennismaking met verschillende culturen, literaire en artistieke uitdrukkingsvor-



men helpt niet alleen bij het vormen van elke burger, maar ook om de dominante cultuur te relativiseren. Artistieke praktijk geeft toegang tot vele interessante uitdrukkingsvormen. Kunst en kunstgeschiedenis zijn ook een venster op de wereldgeschiedenis. En de studie van vreemde talen opent de deur naar internationale samenwerking.

2.2 Een actieve pedagogie

Daarnaast is een actieve pedagogie van groot belang om de waarden en het gedrag te ontwikkelen die nodig zijn voor emancipatie: samenwerking in plaats van iedereen voor zichzelf, respect voor anderen en voor zichzelf, luisteren en argumenteren, respect voor verschillende culturen en het milieu, zin voor afwerking en discipline, initiatief, aandacht voor veiligheid en gezondheid. Lichamelijke opvoeding en sport zijn ook essentieel als deel van gezondheidseducatie.

2.3 De technische dimensie

Technologie moet veel meer aan bod komen. Via theoretische cursussen; via de effectieve praktijk van allerlei activiteiten zoals landbouw, elektriciteit, timmerwerk ...; door aandacht te besteden aan de technologische dimensie in andere vakken (bijvoorbeeld de industriële revolutie in de geschiedenis); door bezoeken aan productiecentra en gevarieerde werkstages.

Een goede polytechnische vorming beantwoordt dus aan onze drie doelstellingen: mensen opvoeden en socialiseren, arbeidskrachten opleiden, kritische burgers vormen.

Het helpt natuurlijk om in een samenleving te leven waarin technologie steeds meer aanwezig is. Maar bovenal helpt het om op een meer verantwoorde manier te leven door de limieten en ecologische implicaties van bepaalde technologieën te beheersen. Polytechnisch onderwijs biedt een algemeen inzicht in het productieproces in tegenstelling tot hyperspecialisatie die een globaal beeld belet. Het toont de werkelijke oorsprong van de productie van rijkdom. Het doel van de polytechnische opleiding moet daarom zijn om zowel theoretisch als praktisch inzicht te verschaffen in de productie als geheel en zo bij te dragen aan het begrip van het sociale leven.

Structuren, praktijk en middelen

3



Ons educatief programma lijkt ongetwijfeld buitengewoon ambitieus. Alle jonge mensen een opleiding geven die verder gaat dan wat voorheen was gereserveerd voor sociale elites, lijkt misschien utopisch. Maar we mogen ons niet beperken tot die verbeteringen waarvoor er vandaag gunstige machtsverhoudingen bestaan. De grootste sociale verwezenlijkingen, zoals algemeen kiesrecht, sociale zekerheid, gratis onderwijs, ... werden veroverd onder moeilijke omstandigheden, waar de krachtsverhoudingen stap voor stap opgebouwd moesten worden.

De grote meerderheid van de kinderen is intellectueel in staat om door te groeien naar het niveau van onderwijs en opleiding dat wij voorstellen. Maar daarvoor zijn radicale hervormingen en een aanzienlijke toename van middelen nodig.

De school is in haar huidige vorm inderdaad niet in staat om dit contract te vervullen:

- Sociale afkomst is veel te bepalend voor succes of falen. België loopt aan de kop van Europa wat betreft sociale selectie en segregatie in het onderwijs. Daar zijn meerdere mechanismen verantwoordelijk voor. Het inschrijvingsbeleid veroorzaakt sociale gettovorming. De scholen zijn nog meer gesegregeerd dan de buurten waar ze in liggen. De vroegtijdige opdeling in onderwijsvormen en studierichtingen, net als de concurrentie tussen de netten, wordt vertaald in sociale selectie.

- Met een deel van het curriculum is het pover gesteld. Leerinhouden worden soms gereduceerd tot basiscompetenties, ten koste van solide en brede algemene kennis. De polytechnische dimensie is afwezig, zowel in de algemene als in de beroepsgerichte



studierichtingen. De doelstellingen inzake opvoeding zijn soms veel te vaag geformuleerd.

- De school moet een plaats zijn waar je spannende ontdekkingen doet, waar het gemeenschapsleven verrijkt wordt, waar je hard kan werken in goede omstandigheden. Maar gebrekkige materiële leefomstandigheden, achterhaald of niet-bestaand lesmateriaal, de constante dreiging van zittenblijven, het gebrek aan ondersteuning voor zelfstandig werk, het gebrek aan tijd om effectief deel te nemen aan het schoolleven, ... zijn zoveel voorwaarden die de school veranderen in een plaats van lijden voor veel kinderen (en leraren), vooral in Franstalig België

De situatie is te ernstig om er aan te verhelpen met veranderingen in de marge. Daarom wil Ovds een ander schoolstelsel. In de volgende punten stellen we dat andere stelsel voor.

De punten van ons programma vormen een samenhangend geheel. Sommige van deze maatregelen zouden hun betekenis verliezen en zouden zelfs contraproductief zijn als ze afzonderlijk zouden worden uitgevoerd.

3.1. Een gemeenschappelijke stam van 3 tot 16 jaar oud

Van 3 tot 16 jaar oud moeten alle leerlingen hetzelfde onderwijs volgen, bij voorkeur op dezelfde school. Er mag geen kloof zijn tussen de basisschool en het begin van de middelbare school.

Dat onderwijs moet veelzijdig zijn: algemeen en polytechnisch.

Kinderen zijn niet allemaal gelijk, maar ze kunnen gelijk worden behandeld: de school moet de nieuwsgierigheid van iedereen stimuleren en opwekken. In heterogene groepen leert iedereen ook met anderen te leven.

Momenteel maakt een te hoog niveauverschil op het einde van de basisschool directe toegang tot een gemeenschappelijke eerste graad onmogelijk. Dit is de reden waarom de gemeenschappelijke school, zoals Ovds ze opvat, geleidelijk zal worden ingevoerd.

Deze hervorming zal over verschillende jaren worden gespreid, te beginnen met de jongste klassen.

3.2. Overgang en kwalificatie na 16 jaar

Na de gemeenschappelijke stam kiezen de leerlingen voor een voorbereiding op het hoger onderwijs of de arbeidsmarkt, of beide. Schakelprogramma's maken het mogelijk om tijdens het traject te heroriënteren.

Er blijft echter een gemeenschappelijke algemene en polytechnische component in de opleidingen aanwezig. Veel filosofische, economische, talige en literaire concepten vereisen een graad van volwassenheid die je niet hebt voor de leeftijd van 16 jaar. Deze concepten spelen een belangrijke rol bij de vorming van burgers.

Een deel van de beroepsopleiding wordt georganiseerd in samenwerking met bedrijven, instellingen en administraties. Maar de school zal altijd de controle houden over de inhoud, educatieve ondersteuning en certificering. Bij stages of bij een duale opleiding is het leerproces de belangrijkste doelstelling. Een opleiding volgens de specifieke behoeften van een bepaald bedrijf is niet de verantwoordelijkheid van de school. Speciale aandacht moet worden besteed aan de kwaliteit van de stages in de bedrijven, diensten of bij zelfstandigen. Die staan in functie van het leerproces en moeten er alle aspecten van omvatten.

3.3. Inschrijvingsbeleid

De vrije schoolmarkt leidt tot sociale segregatie. Ze veroorzaakt niet alleen ongelijkheid, maar is ook schadelijk voor het samenleven. Ovds wil geen apartheid in het onderwijs.

Daarom stelt Ovds een nieuw inschrijvingsbeleid voor. Vanaf het eerste jaar kleuteronderwijs (of als een kind van school verandert), biedt de overheid alle ouders een gegarandeerde plaats in een nabijgelegen, toegankelijke en sociaal gemengde school aan. Ouders kunnen dit voorstel accepteren of afwijzen. Indien aanvaard, zal hun kind automatisch worden ingeschreven en profiteren van gratis openbaar vervoer naar de school. Als ze liever een andere school willen, hebben de ouders de vrije keuze om hun kind elders in te schrijven, voor zover er in een andere school plaats is.

In dit stelsel zijn toegankelijkheid en de aanwezigheid van broers en zussen niet de enige criteria. Ook de sociale mix in alle scholen telt mee. Daarom moeten we de individuele sociaal-economische index van



alle leerlingen bepalen. Ouders hebben de zekerheid om dezelfde sociale mix te vinden in alle scholen in hun omgeving. Dit systeem kan vandaag al worden georganiseerd, ondanks het naast elkaar bestaan van verschillende koepels en netten. Ouders moeten dan wel vooraf aangeven of zij een confessionele school zouden accepteren of niet.

3.4. Fusie van netten

Onderwijs is een openbare dienst die door de overheid wordt georganiseerd. De concurrentie tussen de netten en tussen scholen zoals we die vandaag kennen, voedt de schoolmarkt en is daarom een belangrijke oorzaak van ongelijkheid en segregatie in ons onderwijs. Als we sociale ongelijkheid willen bestrijden en onderwijs willen democratiseren, is het belangrijk dat de koepels en netten samengaan.

Voor Ovds is afschaffing van het confessioneel karakter van scholen ook wenselijk om een scheiding van kinderen op religieuze gronden te voorkomen. Een pluralistisch onderwijs stelt alle jongeren in staat om te leren over de geschiedenis en opvattingen van verschillende religies. Zo streven we naar een beter begrip tussen de gemeenschappen en kunnen we de clichés bestrijden die aan beide kanten leven.

Ovds streeft naar openbare scholen, op dezelfde manier beheerd en gefinancierd, maar met een grote organisatorische vrijheid.

Op korte termijn wil Ovds alle obstakels wegnemen voor maximale samenwerking tussen koepels en netten op het gebied van onderwijs (leerplannen, enz.) en in het beheer van personeel (bijvoorbeeld op het niveau van tijdelijke werknemers).

3.5. Niet afhalen, dankzij voldoende ondersteuning

In België blijven zittenblijven en schooluitval te vaak voorkomen. We moeten daarom alle mogelijke middelen inzetten om leerlingen aan boord te houden.

Zo willen we kleinere klassen. Tijdens de eerste jaren van de basisvorming mogen klassen niet meer dan vijftien leerlingen tellen. Het massaal zittenblijven heeft zijn inefficiëntie bewezen en is bijzonder onrechtvaardig. Het moet

daarom een uitzondering zijn, voorbehouden voor zeer speciale gevallen. Alle leerlingen moeten kunnen genieten van snelle remediëring door middel van inhaallessen, individuele begeleiding, begeleide studie of zorggroepen, volgens hun behoeften.

Ook moeten de meest kwetsbare leerlingen steun kunnen claimen om aan hun behoeften te voldoen. Zo ontvangen anderstalige leerlingen, indien nodig, aanvullende lessen in de instructietaal.

Kinderen met een beperking worden geïntegreerd in klasgroepen met de hulp van gespecialiseerde leraren. De verschillende vormen van ondersteuning moeten een openbare dienst blijven en zullen in geen geval aan de private sector worden overgelaten, zodat ze iedereen ten goede komen en niet alleen degenen die het kunnen betalen.

3.6. Een open school

De school moet centraal staan in het leven van studenten. Het is de plek waar we samen koken en eten, waar ruimte is voor spelen en ontspanning, voor films en andere culturele activiteiten, waar we sporten beoefenen en waar we verschillende hobby's kunnen oefenen ...

De kloof tussen de school en de rest van het leven moet verkleind worden. Sommige activiteiten worden 's avonds gehouden, andere tijdens het weekend of op feestdagen. Zo zal echt burgerschap zich kunnen ontwikkelen. Onderwijs en vorming moeten nauw verbonden zijn met het sociale leven en productie. Zo krijgen waarden als samenwerking, solidariteit, creativiteit, liefde voor wetenschap en technologie, kunst, fysieke activiteit en openheid voor verschillende culturen in de school een plaats.

De school staat open voor de buurt: openbare instellingen, sociaal-culturele en jeugdbewegingen, sportclubs, andere scholen, bibliotheken, enz. De school kan ouders bij bepaalde projecten betrekken. Zo ontwikkelen ze een open relatie met de school. De school moet het gemeenschappelijke project van de buurt en zijn bewoners zijn.

Om dit te doen zijn extra schooltijd en toezicht nodig. De school moet 's avonds, in het weekend en op vrije dagen toegankelijk zijn. Het moet de belangrijkste plek van het leven voor kinderen worden, en daarvoor moet ze op mensenmaat blijven.



3.7. Laat honderd pedagogische bloemen bloeien!

Voor Ovds is het essentieel om de impact van verschillende vormen van pedagogische praktijk op de effectiviteit en sociale rechtvaardigheid van het onderwijs wetenschappelijk te bestuderen, vooral in heterogene groepen. Methoden die het samen leven en werken bevorderen, didactiek die zorgt voor de opbouw van solide kennis, geconceptualiseerd en betekenisvol voor leerlingen, hebben de voorkeur en moeten worden aangemoedigd in de lerarenopleiding en de navorming.

Aan de andere kant is er volgens ons geen educatief wondermiddel. Een effectieve methode die door één leraar wordt gebruikt, onder bepaalde omstandigheden, kan volledig onwerkbaar zijn als een andere leraar ze in een andere context uitprobeert. Bovendien moeten scholen en leraren een brede educatieve autonomie hebben, op voorwaarde dat zij de doelen uit het curriculum bereiken.

Hoewel pedagogische methoden kunnen verschillen, is het ook duidelijk dat sommige methoden in vraag kunnen worden gesteld. We denken aan het competentiegericht onderwijs, dat kennis herleidt tot een hulpbron om een taak te realiseren. Door de kennis te schrappen die niet onmiddellijk inzetbaar is voor concrete taken sluit deze utilitaristische visie een breed palet van de cultuur uit.

In de lerarenopleiding moeten we zoeken naar een beter evenwicht tussen meerdere aspecten: vakken, kennis, pedagogische training en kennis van de sociale aspecten van het onderwijs. De eerste voorwaarde voor een goede pedagogie is de perfecte beheersing door de leraar van de kennis die hij aan de studenten wil overbrengen of bij hen wil opbouwen. Geen enkele methode compenseert de tekortkomingen van een onderwijzer die de spelling niet beheerst of een leerkracht wetenschap die slechts oppervlakkig begrepen heeft wat energie is. Bovendien moet de initiële opleiding het mogelijk maken om een verscheidenheid aan pedagogische en didactische methodes te gebruiken. De lerarenopleiding moet haar studenten in staat stellen te onderscheiden welke de meest geschikte, wetenschappelijk onderbouwde, pedagogiek is. Ten slotte is een opleiding over de sociale aspecten van het onderwijs van essentieel belang. De lerarenopleiding is niet compleet als de toekomstige leerkracht de geschiedenis van het onderwijs niet kent, of als hij zich nog niet bewust is van de sociale ongelijkheid en het verband tussen de school en de economie.

3.8. Een nauwkeurig, begrijpelijk en consistent curriculum

Het curriculum moet duidelijk, begrijpelijk en gedetailleerd beschrijven welke kennis, vaardigheden en attitudes van studenten worden verwacht. De vakken die gedurende meerdere schooljaren worden gegeven, moeten een verticaal leertraject hebben waarin de samenhang duidelijk wordt aangegeven. Het is ook essentieel om aan te geven welke delen van de kennis en vaardigheden regelmatig moeten worden herhaald bij de leerlingen. Wanneer vakinhouden elkaar raken of overlappen moeten de logische verbanden worden aangegeven.

Om de leerplannen te realiseren kunnen de leraren gratis beschikken over (minstens) een referentiehandboek en andere noodzakelijke hulpmiddelen (documentatie, audiovisuele hulpmiddelen, instrumenten en werktuigen voor praktische taken).

3.9. Gecentraliseerde testen om de kwaliteit te bewaken en bij te sturen

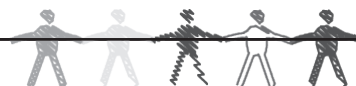
Scholen moeten duidelijk kunnen meten of hun studenten de gewenste doelen hebben bereikt. Daarom wil Ovds dat alle scholen regelmatig deelnemen aan niet-certificerende centrale evaluaties, centrale peilingsproeven. Het doel van deze tests is niet om schoolranglijsten vast te stellen, waardoor de onderlinge competitie wordt versterkt. Het doel is nog minder om studenten te classificeren.

Deze testen zijn een instrument om de scholen en de leraren te helpen hun pedagogische praktijken te evalueren en om te garanderen dat in alle scholen dezelfde eisen worden gesteld.

Op de leeftijd van 16, wanneer de gemeenschappelijke stam eindigt, moet er een gecentraliseerde beoordeling zijn.

Dit moet een van de elementen zijn op basis waarvan de klassenraad beslist of de leerling toegelaten kan worden tot het hoger secundair onderwijs en vooral welke oriëntatie wordt aanbevolen.

Bij onvoldoende resultaten kan de student een extra jaar van verdieping volgen.



3.10. Herfinanciering tot 7% van de bbp

De realisatie van het Ovds-programma is duur. De kosten overstijgen de huidige onderwijsbudgetten. Kleinere klassen, lessen gegeven door professionele en gemotiveerde leraren, open scholen, gezonde lunches,... er is allemaal geld voor nodig.

Het is belangrijk om te onthouden dat gratis onderwijs een grondwettelijk recht is. Maar dat recht blijft dode letter. Ovds wil geen maximumrekening voor ouders, maar een nulrekening. Incassokantoren horen niet thuis in het onderwijs. Het is onaanvaardbaar om de financiële moeilijkheden van de overheid door te geven aan scholen en ouders, zoals nu het geval is.

Daarom moeten we een groter deel van het BBP aan onderwijs besteden: minstens 7% zoals het geval was in de late jaren '70.

De behoeften van alle kinderen in België zijn hetzelfde. Daarom zijn dezelfde uitgaven per student nodig in Noord en Zuid, wat alleen haalbaar lijkt in het kader van een herfederalisering van het onderwijs.

In de huidige context van bezuinigingen en vernietiging van openbare diensten lijkt deze vraag overdreven. Voor Ovds is het echter gewoon een kwestie van herziening van de prioriteiten. De middelen die momenteel worden toegewezen aan bedrijfssubsidies, de vervanging van FI6's, belastinggeschenken voor de rijken ... zouden beter geïnvesteerd worden in het onderwijs.

Op termijn zal de invoering van nieuwe structuren, de vermindering van het zittenblijven, de afschaffing van koepels en netten en van de studierichtingen (voor de leeftijd van 16 jaar), en een meer rationeel gebruik van infrastructuur ons ook in staat stellen om de middelen meer rationeel te besteden.

Basistekst aangenomen door de Algemene Raad in januari 2019





ZWEDEN, FINLAND: ALS DE EDUCATIEVE MODELLEN VASTLOPEN IN DE SCHOOLMARKT.

AUTEUR: NICO HIRTT

De educatieve systemen van de noordelijke landen hebben lange tijd, en terecht, tot voorbeeld gediend op het vlak van sociale gelijkheid. In de eerste PISA enquêtes toonden Finland, Noorwegen en Zweden beduidend kleinere verschillen in score naargelang de sociale afkomst dan die in andere landen. De meerderheid van commentatoren schreven dat democratisch succes toe aan het samenvallen van meerdere factoren : een gemeenschappelijke stam van heel lange duur (tot op de leeftijd van 16 jaar), een grote autonomie van de schoolinstellingen, een cultuur van remediering en het weigeren van overzitten.



Maar nu begint één van die landen, Zweden, naar beneden te tuimelen in de klassementen, niet alleen voor de gemiddelde prestaties, maar vooral voor de indicatoren van sociale gelijkheid in het onderwijs. Bij elke nieuwe PISA enquête lijkt de toestand er een beetje verder van weg te glijden. Een gelijkaardige evolutie, maar duidelijk minder sterk, begint ook in Finland de kop op te steken. Noorwegen daarentegen houdt stand.

Vandaag wijzen meer en meer wetenschappelijke studies er op dat de belangrijkste verklarende factor voor deze evolutie het invoeren is, in Zweden en in mindere mate in Finland, van liberale maatregelen : de vrije schoolmarkt, concurrentie tussen scholen, de transformatie van directeurs tot managers ...

Uiteraard zijn er belangrijke lessen te trekken voor de hervormingen in België.



Tot in 1992 was het Zweedse onderwijssysteem volledig gecentraliseerd: de grote meerderheid van leerlingen ging naar publieke scholen, rechtstreeks georganiseerd, gefinancierd en gecontroleerd door het Ministerie van Opvoeding. Aan iedere leerling werd een school toegewezen, op basis van zijn woonplaats, en wijzigingen daarop werden slechts zelden toegestaan, op basis van heel strenge criteria. Minder dan 1 % van de leerlingen bezochten de zeldzame privéscholen, die geen publieke financiering kregen en dus betalend waren. Hetzelfde systeem bestond in Finland en Noorwegen.

Scholencheque

Vanaf het begin van de jaren 80 hebben verschillende Zweedse regeringscoalities, zowel centrumrechtse als sociaaldemocratische, het wetgevend en ideologisch terrein voorbereid met het oog op een "New Public Management", dat een decentralisatie en een contractualisatie inhield van de openbare sector, een sturing door objectieven of door resultaten, in naam van de "efficiëntie" en van de "moderniteit". Maar het is met het aan de macht komen van een rechtse regering in 1991 dat het Zweedse onderwijs zijn Rubicon is overgestoken. De stemming, in 1992, van de "wet op de vrije schoolkeuze" maakte van het Zweedse onderwijssysteem een van de meest gedecentraliseerde ter wereld. Dit zijn de grote lijnen :

- De organisatie van het openbaar onderwijs wordt verplaatst van de centrale staat naar de gemeenten.
- Gelijk welke privé instelling krijgt de vrijheid om een of meerdere scholen te organiseren, die dan "onafhankelijk" of "vrij" (friskolor) genoemd worden.
- De ouders behouden het (prioritaire) recht om hun kind in te schrijven in de school van hun verblijfszone, maar ze kunnen even vrij die school weigeren en een andere kiezen, openbaar of onafhankelijk.
- De gemeenten zijn verplicht aan elke school, of ze nu openbaar of onafhankelijk is, dezelfde financiering per ingeschreven leerling toe te kennen: dat is de fameuze Zweedse "scholencheque" of "scholenvoucher".
- Als de scholen volzet zijn kunnen de onafhankelijke scholen de leerlingen selecteren op basis van wachtlijsten of op basis van criteria van nabijheid en van familiale groepering.

In de verdere uitbouw van die privatisering en die invoering van de competitie op het vlak van onderwijs heeft Zweden belangrijke hervormingen doorgevoerd in het besturen van het openbaar onderwijs. Decreten uit 2000 en 2010 hebben de rol van het instellingshoofd veranderd van pedagogisch verantwoordelijke naar "manager" belast met het bewaken van de "performantie" en het "bewaken van de kwaliteit" (Alexiadou 2016). In 2008 kreeg de nieuwe Schoolinspectie een grotere macht tot sanctioneren dan voorheen. Gedurende gans de jaren 2000 zijn de gestandaardiseerde evaluatieproeven toegenomen in aantal en omvang. (Alexiadou 2016)

De doelstellingen die de Zweedse regering afficheerde op het moment van deze hervorming waren een trouwe weergave van de liberale catechismus van Milton Friedman :

- De kwaliteit van het onderwijs verbeteren door de gezamenlijke actie van de vrijheid van de consument en de vrije concurrentie tussen scholen.
- De kost van het onderwijs verminderen door een efficiënter gebruik van de middelen.
- De sociale ongelijkheid verminderen door de armen toe te laten te ontsnappen uit de scholen van de arme wijken. (Bunar 2019)

Laat ons nu kijken welke de reële effecten waren van de hervorming.



Privatisering

Hoewel het systeem van de scholencheque meer dan 25 jaar geleden ingevoerd werd moesten we tot in de jaren 2000 wachten tot die nieuwe organisatie leidde tot een belangrijke toename van onafhankelijke scholen en, als gevolg daarvan, tot strategieën van de openbare scholen om zich op de schoolmarkt te positioneren.

De eerste golf van onafhankelijke scholen, na de wet van 1992, bestond vooral uit scholen die een bijzondere pedagogie voorstaan (Montessorischolen of Freinet-scholen bijvoorbeeld), uit coöperatieën van ouders of uit instellingen met een religieuze oriëntatie. Maar vervolgens verschenen er meer en meer “algemene” scholen, met een educatief profiel dat heel gelijkaardig is met dat van de openbare scholen (Böhlmark, 2015).

Bij de millenniumwissel vond een diepgaande herstructurering plaats van de privéscholen, die geconcentreerd werden in de handen van een klein aantal puur commerciële operatoren (“for profit”). In 2010 hingen 85 % tot 90 % van de vrije scholen af van privé ondernemingen die winst genereerden voor hun aandeelhouders of eigenaars (Alexiadou 2016, Varjo 2018). In het voorschoolse onderwijs (förskoleklass), hangen 64 % van de vrije scholen tegenwoordig af van privé ondernemingen en 33 % van vzw's (Hartman 2011). In enkele jaren werden drie van de vier Zweedse ondernemingen die actief zijn in het hoger secundair onderwijs gekocht door buitenlandse investeringsfondsen die nog nooit actief geweest waren in de sector van het onderwijs (Alexiadou 2016).

In 2013 gingen 13 % van de leerlingen van het Zweedse verplichte onderwijs naar een vrije school. In het hoger secundair onderwijs (niet verplicht) stijgt dat percentage tot 26. Grote verschillen kunnen opgemerkt worden tussen de grote stedelijke centra en de landelijke gemeenten, met een participatiegraad aan het vrij onderwijs die kan variëren van 50% tot 3 % (Alexiadou 2016, Varjo 2018).

De stijging van het aantal leerlingen die een andere school kiezen dan de nabije openbare school vertaalt zich ook in een stijging van de afstand tussen woonplaats en school : de mediane waarde daarvan steeg van 1,6 km in 2000 tot 1,8 km in 2006 (Östh 2013).

Een laatste direct gevolg tenslotte van deze privatisering en competitie is de sluiting van talrijke plattelandsscholen (Fjellmann 2018).

Segregatie

In de loop van de jaren 2000 is het Zweedse educatieve systeem begonnen tekenen te geven van een groeiende sociale en academische segregatie. Een enquête die uitgevoerd werd in 2005 in Stockholm gaf een duidelijke verhoging te zien van de ongelijkheid van het niveau van kennisbeheersing tussen de scholen, tussen leerlingen van Zweedse afkomst en anderen, en ook tussen leerlingen van verschillende sociaaleconomische afkomst (Bunar 2008, Alexiadou 2016). In 2004 was de coëfficiënt van schoolse segregatie volgens sociale afkomst gestegen met 30 % sinds het in voege treden van de wet op de vrije keuze (Wiborg 2010).

In 2009 hadden de kinderen van ouders met een diploma hoger onderwijs een tweemaal grotere kans om naar een onafhankelijke school te gaan dan andere kinderen (Böhlmark 2015). In het hoogste sociaaleconomische deciel (de 10 % “rijksten”) gaan 55 % van de leerlingen naar een onafhankelijke school, tegen slechts 5 % van het laagste deciel (Varjo 2018). Een enquête die uitgevoerd werd bij de ouders die gekozen hebben voor een onafhankelijke school concludeerde dat “wat belangrijk lijkt voor het merendeel van deze ouders is de sociale en etnische samenstelling van de school”, eerder dan de pedagogische praktijken of de religieuze oriëntatie (Varjo 2018).

Uit voorzichtigheid hebben sommige onderzoekers niet onmiddellijk willen besluiten dat de vrije keuze en de ontwikkeling van het privé onderwijs de belangrijkste oorzaak waren van deze toegenomen segregatie. Men kon inderdaad de hypothese formuleren dat het eerder de groeiende sociale ongelijkheid was die de verklaring vormde voor de grotere keuze voor de privé school bij een meerderheid van de middenklasse en hogere klasse.

Maar een studie die uitgevoerd werd in 2015 heeft toegelaten om deze kwestie definitief duidelijk te stellen. Het blijkt dat de mate van vrije schoolkeuze varieert van de ene gemeente tot de andere. Door gebruik te maken van deze bijzonderheid hebben de onderzoekers kunnen aantonen dat, als alle andere factoren gelijk blijven – dus door gemeenten te vergelijken met eenzelfde sociale en etnische samenstelling – de segregatie meer toegenomen is waar de praktijk van de vrije scholenkeuze het meest ontwikkeld is en zwakker gebleven is daar waar die keuze beperkt is (Böhlmark 2015).



Ongelijkheid

De academische en sociale ongelijkheid houdt natuurlijk het risico in om op zijn beurt een ongelijkheid van niveau tussen de scholen voort te brengen. Verschillende studies tonen inderdaad dat de variantie van de prestaties tussen de scholen gestegen is in de loop van de jaren 2000 (Östh 2013). Sommigen hebben in het begin verondersteld dat dit het resultaat zou kunnen zijn van een toename van de residentiële sociale segregatie. Ondertussen zijn onderzoekers er in geslaagd de variantie te vergelijken van gemiddelde prestaties van reële scholen met degene die men theoretisch zou observeren indien elke leerling simpelweg naar de school in zijn wijk zou gaan. Hun besluit is (1) dat de verschillen tussen scholen sneller stijgen in de realiteit dan wat men zou kunnen verklaren door het feit alleen van de geografische ongelijkheid en (2) dat de sterke stijging van die verschillen in 2003 samen valt met de expansie van de onafhankelijke scholen en de verandering van het gedrag van de openbare scholen als antwoord op die competitie. Dezelfde onderzoekers hebben eveneens aangetoond dat de variantie van de prestaties tussen de scholen vijf keer zo groot is in de gemeenten waar een belangrijk percentage van de leerlingen (> 20 %) onafhankelijke scholen bezoeken dan in die waar het percentage laag (< 5 %) is. Hun besluit is formeel : “Het is de vrije schoolkeuze en niet de residentiële segregatie die de meest determinerende factor is in de verschillen tussen instellingen” (Östh 2013).

Als me de sociale segregatie en de niveauverschillen tussen de scholen combineert kan men zich verwachten aan een toename van de sociale ongelijkheid van de prestaties van de leerlingen. En inderdaad, talrijke studies tonen aan dat de vrije keuze binnen een schoolsysteem de sociale verschillen versterkt door vooral aan de best geïnformeerde ouders in toenemende mate de mogelijkheid te bieden om de “beste” scholen te kiezen voor hun kinderen. In zijn rapport 2016 over Zweden bevestigt de OESO die evolutie : “Men stelt tekenen vast van een toenemende ongelijkheid in de verdeling van de resultaten van het studeren. De kloof tussen de meest en de minst performante leerlingen is verbreed in de loop van het laatste decennium en is tegenwoordig groter dan gemiddeld in de OESO. De kloof tussen in sociaal economisch opzicht bevoordeelde en benadeelde leerlingen is eveneens toegenomen” (OESO 2016).

In 2017 heeft een rapport aangetoond dat het verschil in resultaten tussen autochtone en allochtone

leerlingen eveneens significantief gestegen is. En die studie heeft bovendien duidelijk gemaakt dat dat verschil bijna volledig verdwijnt als men rekening houdt met de sociale afkomst (Edwards 2018). Andere studies komen tot de conclusie dat de sociale afkomst de helft van de verschillen in resultaat tussen autochtone Zweedse leerlingen en allochtonen zou verklaren (OESO 2016). Wat er ook van zij, in Zweden zoals in vele andere landen is de schoolse ongelijkheid wegens sociale afkomst de belangrijkste oorzaak van de etnische schoolse ongelijkheid.

Sommige onderzoekers suggereren nog dat al die ongelijkheden zouden versterkt worden door de zeer sterke tendens in Zweden om geïndividualiseerde pedagogische methodes te gebruiken. Dit zou er toe leiden om de verantwoordelijkheid voor het leren te verplaatsen van de leerkracht naar de leerling, en zo de ongelijkheid in het leren te vergroten, omwille van de ongelijkheid van de capaciteiten van de ouders om hulp te bieden. “Die zogenaamde strategie van educatieve gelijkheid, die gebaseerd is op een curriculum dat door de leerling zelf bepaald wordt, op vrijheid van keuze en flexibiliteit, riskeert de verschillen in academische resultaten tussen groepen leerlingen eerder te vergroten dan te verkleinen.” (Wiborg 2010).

Vandaag moet het Zweedse nationale agentschap voor de opvoeding zelf erkennen dat “de mechanismen van vrije keuze een opdeling met zich meebrengen, niet alleen van de leerlingen, maar ook van de scholen. (...)

Men kan zeggen dat die ontwikkeling zowel het principe van “gelijke toegang” als dat van “gelijke kansen” ondermijnt (Gustafsson 2006).



Finland: een nog niet erg vrije markt

2



Ook Finland heeft, sinds het midden van de jaren negentig, een zekere vrijheid van schoolkeuze ingevoerd. De context is echter heel anders dan die in Zweden. In Finland is er geen sprake van schooltoelage, noch van “vrij” of “onafhankelijk” onderwijs. In het leerplichtonderwijs bestaat 96% van de Finse scholen uit openbare, gemeentelijke scholen. (Varjo 2018)

Al de leerlingen krijgen door het gemeentebestuur een school toegewezen. Tot 1999 was die school automatisch de dichtsbij zijnde. Maar sinds de Basic Education Act van 1999, vereist de wet alleen dat gemeenten “een nabije school” aan elke leerling toekennen. Hierdoor kunnen ze een rechtvaardiger toewijzingsbeleid ontwikkelen, rekening houdend met andere criteria dan de afstand. (Varjo 2018)

De leerlingen van het leerlichtonderwijs (of eerder hun ouders) kunnen kiezen voor een andere school dan degene die hen is toegewezen, maar zoals gezegd, het gaat nog altijd over een openbare gemeentelijke school. Bovendien wordt deze keuze beperkt door de capaciteit van de school (terwijl de scholen in Zweden vrij zijn om te groeien zolang ze kunnen en de schooltoelage automatisch de leerling volgt). De gelegenheid om te kiezen voor een andere school varieert echter sterk van gemeente tot gemeente. Die is vooral belangrijk in de grote steden. In Helsinki vraagt bijna de helft van de leerlingen van het zevende leerjaar (het equivalent van het tweede middelbaar in België of van de vierde klas van het college in Frankrijk) een andere school en 80% krijgt de toestemming. (Kuosmanen 2014)

Een wet van 1998 laat eveneens de scholen toe klassen te organiseren die een “gewogen curriculum” voorstellen. Dit wil zeggen klassen met een programma dat licht verschilt van het nationaal programma



door bepaalde disciplines of specifieke projecten meer te laten doorwegen. De leerlingen hebben dan bijvoorbeeld meer cursussen muziek, sport, wetenschap, moderne talen, kunst. Ofwel is het geheel van de cursussen vooral gericht op een thema: leefmilieu, kunst, landbouw...Inschrijven in deze klassen kan soms gepaard gaan met een selectieprocedure via bekwaamheidstesten. In de stedelijke gemeenten zijn nu 30 à 40% van de leerlingen ingeschreven in zo'n klassen. Duidelijk is dit "de stuwende kracht van de vrije schoolkeuze in Finland". (Kuosmanen 2014)

Hoewel een vermarkting op zijn Zweeds nog voldoende ver af ligt, heeft dit toch geleid tot een zekere toename van sociale en etnische segregatie in Finland, evenals een toename van sociale ongelijkheid in prestaties. Een onderzoek naar de evolutie van de segregatie tussen 1996 en 2004 toonde aan dat deze in Helsinki sterk was toegenomen. Hier heeft het gemeentebestuur geopteerd voor een grote keuzevrijheid. Terwijl in de stad Vantaa, die geopteerd heeft voor een strategie van inperken van de vrije keuze,

de segregatie stabiel gebleven is. De auteurs van dit onderzoek zijn daarom van mening dat "er sprake is van toegenomen segregatie sinds de hervorming van de vrije schoolkeuze in Finland". (Kuosmanen 2014)

Terwijl Finland in 2001 en 2003 qua rechtvaardigheid op school op de allereerste plaats stond in de PISA – ranglijst, wordt het voortaan voorbijgestoken door Noorwegen en IJsland en zijn plaats in de rij degradeert regelmatig.





Noorwegen: de principes houden stand

Noorwegen heeft in 2003 een schuchtere liberalisering van het onderwijs uitgevaardigd, maar deze heeft enkel betrekking op het hoger middelbaar niveau (leerlingen van meer dan 16 jaar). In het basis- en lager middelbaar onderwijs blijven de leerlingen normaal naar de school gaan die hen is toegewezen op basis van hun verblijfplaats. In 2015 ging slechts 3% van de basisschoolleerlingen naar privé-scholen. Alle anderen gaan naar gemeentescholen. (Machin 2010)

Noorwegen besteedt ook aanzienlijk meer financiële middelen aan onderwijs dan het merendeel van de andere Europese landen.

Noorwegen blijft, vandaag nog steeds, een van de landen in de wereld waar de sociale afkomst het minst sterk de schoolprestaties, zoals gemeten door PISA of TIMSS, beïnvloedt. De vraag blijft hoe lang Noorwegen nog aan de lokroep van het educatief liberalisme, waar de meest welvarende families om roepen, zal weerstaan.



België op school in Zweden

3



Al lang zijn (of waren...) de Scandinavische landen die in dit artikel worden vermeld voorbeelden van rechtvaardigheid op school. Vaak is er in progressieve kringen de neiging geweest om dit succes toe te schrijven aan drie kenmerken die deze onderwijssystemen sinds de jaren zeventig delen:

- Een lange gemeenschappelijke stam (tot 16 jaar in de drie landen)
- Het jaar niet overdoen tenzij uitzonderlijk
- Het systematisch remediëren

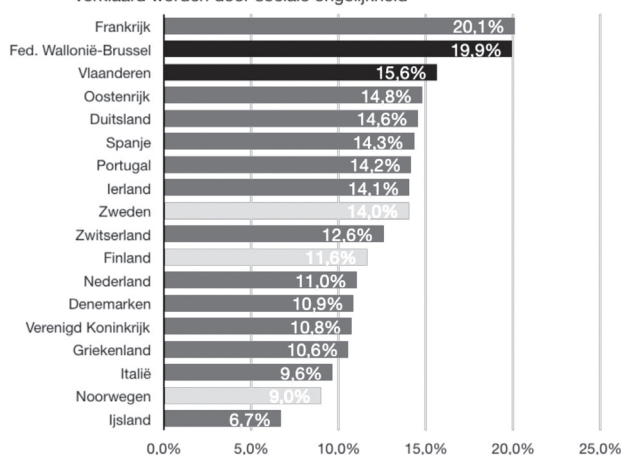
Maar, vreemd genoeg, werd vaak vergeten dat deze landen, tot het begin van de jaren negentig, nog een ander gemeenschappelijk kenmerk hadden. Ze hadden staats- en gecentraliseerd onderwijs, zonder enige vorm van concurrentie tussen scholen of tussen ouders, zonder vrije keuze, zonder schoolmarkt. Misschien kwam het verbergen van deze realiteit voort uit de moeilijkheid om in te gaan tegen de stroom van ideeën over autonomie, decentralisatie, vrije schoolkeuze ... verkondigd door een triomfante neoliberalisme en dikwijls overgenomen door een opportunistisch links. De allereerste vergelijkende gegevens, die van de TIMSS 1995- en PISA 2000-enquêtes, vertoonden voor Zweden immers nog steeds mooie resultaten wat betreft rechtvaardigheid. Dit hoewel er in Zweden een liberaal onderwijsbeleid, nog fris in ieders geest, was ingevoerd.

Maar vandaag is twijfel niet langer toegestaan. Niet alleen zijn de beloften van efficiëntie en rechtvaardigheid na de liberale hervorming van het onderwijs in Zweden niet gehaald, wetenschappelijk onderzoek heeft duidelijk aangetoond dat het laten concurreren

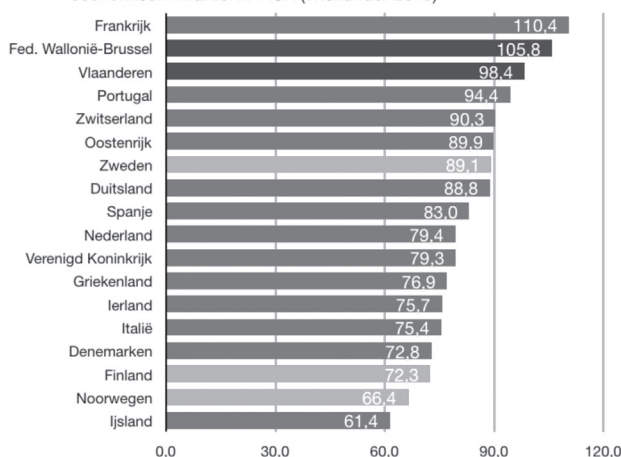


van scholen op een schoolmarkt, gekoppeld aan doelgerichte managementpraktijken, de Zweedse democratische school aan het vernietigen is. Ook Finland begint zich op deze gevaarlijke helling te begeven, terwijl Noorwegen, dat zijn openbaar onderwijs zonder markten en zonder concurrentie heeft gehouden, de kampioen van sociale rechtvaardigheid op school blijft.

Aandeel van de verschillen in PISA (wiskunde 2015) die verklaard worden door sociale ongelijkheid



Verskil tussen de scores van het laagste en hoogste sociaal-economisch kwartiel in PISA (Wiskunde 2015)



Deze vaststelling is van het allereerste belang voor de huidige debatten in België. Onder meer zich inspirerend op het "Scandinavisch model" is de Federatie Wallonië – Brussel bezig een "gemeenschappelijke stam" tot de leeftijd van 15 jaar op te richten. Een paar jaar geleden werd in Vlaanderen een voorstel betreffende een gemeenschappelijke stam tot 14 jaar overwogen. Dergelijke projecten kunnen genereus en moedig lijken. Maar voordat we ze ondersteunen, moeten we ons afvragen of aan de voorwaarden voor hun succes voldaan is. Daarzonder zouden we afsterven op een mislukking en een gedroomde kans geven aan rechtse en extreem-rechtse krachten om te

herhalen dat een democratisering van het onderwijs in ieder geval onmogelijk en niet wenselijk is.

Historisch gezien hebben Noorwegen, Zweden en Finland aangetoond dat een onderwijs met gemeenschappelijke stam van lange duur en van degelijk niveau heel goed mogelijk is. Dit is verheugend, want het vernietigt de beweringen van hen die pretenderen dat de kinderen van de rijken en de armen - genetisch of cultureel - te verschillend zouden zijn om hetzelfde onderwijs te krijgen. Dit versterkt ons dus in de ambitie om te ijveren voor een school die gemeenschappelijk is tot 16 jaar. Maar de recente evolutie van Zweden (en beetje bij beetje die van Finland) toont evenzo zonder twijfel aan dat het succes van deze gemeenschappelijke stam onverenigbaar is met een vrije schoolmarkt.

België is op dit gebied minstens zo liberaal als Zweden. Zeker, we hebben geen scholen geleid door commerciële ondernemingen. Maar terwijl in Zweden 13% van de leerlingen in het leerplichtonderwijs naar een vrije school gaat, schommelen we bij ons tussen 50 en 70%, afhankelijk van de regio. Terwijl men in Zweden een openbare school blijft aanbieden aan ouders, die vervolgens kunnen kiezen voor een andere instelling, wordt in België de marktlogica zo ver doorgedreven dat ouders verplicht worden zelf een school te vinden; wat vanzelfsprekend het verschijnen van sociale segregatie alleen maar verergert. Je zal zeggen: Zweden heeft de schooltoelage ingevoerd. Maar in België hebben we al tientallen jaren een schooltoelage zonder die zo te noemen: de leerlingensubsidies en de werkingstoelagen worden automatisch aan de door de ouders gekozen school toegekend. In België is de standaardafwijking van de socio-economische indices van scholen hoger dan in Zweden, met een factor 1,3 (Vlaanderen) tot 1,5 (FWB). 49% van de Franstalige Belgische leerlingen en 43% van de Vlaamse 15-jarige leerlingen bezoekt een "getto" – school (hetzij rijk, hetzij arm), tegenover slechts 27% van de Zweedse leerlingen. (Hirtt 2017)

Vandaag, in België, brengt de bijna-schoolmarkt al grote sociale en academische verschillen teweeg tussen instellingen, al vanaf de basisschool. In deze omstandigheden zal een uitbreiding van de gemeenschappelijke stam waarschijnlijk leiden, enerzijds tot een naar beneden halen van de leerdoelstellingen in de eerste cyclus van het secundair onderwijs en, anderzijds, tot sociale en academische differentiatie tussen scholen en / of binnen de scholen die deze eerste cyclus van het secundair organiseren. De sociale ongelijkheid die men zou verjaagd hebben langs de voordeur van de te vroege opdeling in studierichtingen, zou zo via de achterdeur van de vrije schoolkeuze terug binnen komen.



Bovendien voorziet het “Pacte d’ excellence” in de federatie Wallonië - Brussel eveneens het invoeren van het managementsdenken, wat de neiging van de instellingen naar autonomie en naar een concurrentiepositie op de schoolmarkt verder zal versterken.

Moeten we dan de verlengde gemeenschappelijke stam opgeven? Helemaal niet. Maar men moet er verplicht een schoolregistratiebeleid aan laten voorafgaan. Dit beleid biedt de ouders een nabije en sociaal gemengde school aan (voorwaarde opdat de meerderheid van de ouders het zouden accepteren). Vooral door onderwijsnetten te fusioneren moeten we ook de concurrentiepraktijken breken, die de vrije keuze en de segregatie voeden. Ten slotte, moet men scholen voorzien van menselijke en materiële middelen even hoog als de democratische ambitie.

Gustafsson, J.-E., and Rädde barnen (2006). *Barns utbildnings-situation: bidrag till ett kommunalt barnindex* (Stockholm: Rädde barnen).

Hartman, L. (2011). *The Consequences of Competition. What is happening to Swedish Welfare ?* (SNS).

Hirtt, N. (2017). *Impact des facteurs de ségrégation et du financement sur l'équité des systèmes éducatifs européens. Quelques leçons statistiques de l'enquête PISA 2012. L'École Démocratique.*

Kuosmanen, I. (2014). *The Effects of School Choice on Segregation of Finnish Comprehensive Schools.*
Lundahl, L., Arreman, I.E., Holm, A.-S., and Lundström, U. (2013). *Educational marketization the Swedish way. Education Inquiry* 4, 22620.

Machin, S., and Salvanes, K. (2010). *Valuing School Quality Via School Choice Reform. Centre for the Economics of Education.*

OCDE (2016), *Results from PISA 2015, Country note : Sweden*
Opheim, V. (2004). *Equity in Education: Country Analytical Report Norway.*

Östh, J., Andersson, E., and Malmberg, B. (2013). *School Choice and Increasing Performance Difference: A Counterfactual Approach. Urban Studies* 50, 407–425.

Varjo, J., Lundström, U., and Kalalahti, M. (2018). *The governors of school markets? : Local education authorities, school choice and equity in Finland and Sweden. Research in Comparative and International Education* 13, 481–498.

Wiborg, S. (2010). *Swedish Free Schools: Do they work? Centre for Learning and Life Chances in Knowledge Economies and Societies- Research Paper.*

Bibliografie

Alexiadou, N. (2016). *Reforming Swedish education by introduction of quasi-markets and competition. pp. 66–80.*

Böhlmark, A., Holmlund, H., Lindahl, M., and others (2015). *School choice and segregation: Evidence from Sweden.*

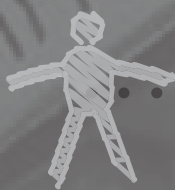
Bunar, N. (2019). *Parents and teachers on local school markets: Evidence from Sweden.*

Bunar, N., and Kallstenius, J. (2008). *Valfrihet, integration och segregation i Stockholms grundskolor (Stockholms stad, Stockholm / Stockholm University, Department of Sociology).*

Dovemark, M., Kosunen, S., Kauko, J., Magnúsdóttir, B., Hansen, P., and Rasmussen, P. (2018). *Deregulation, privatisation and marketisation of Nordic comprehensive education: social changes reflected in schooling. Education Inquiry* 9, 122–141.

Edwards, C. (2018). *What's behind the rising inequality in Sweden's schools, and can it be fixed ? The Local.*

Fjellman, A.-M., Hansen, K., and Beach, D. (2018). *School choice and implications for equity: the new political geography of the Swedish upper secondary school market. Educational Review.*



BELGIË-BELGIQUE P.B. 2000 ANTWERPEN 1 • 8/5116 • DE DEMOCRATISCHE SCHOOL
ERKENNING P206727 • TRIMESTRIEEL N°77, MAART 2019 • AFGIFTEKANTOOR:
ANTWERPEN 1 • v.u. J.P. KERCKHOFS, 103 VRIJWILLIGERSLAAN, BUS 6 - 1160 BRUSSEL