

DE DEMOCRATISCHE SCHOOL



Driemaandelijks tijdschrift van de Oproep voor een democratische school (Ovds) • nr 83, september 2020 • 3€

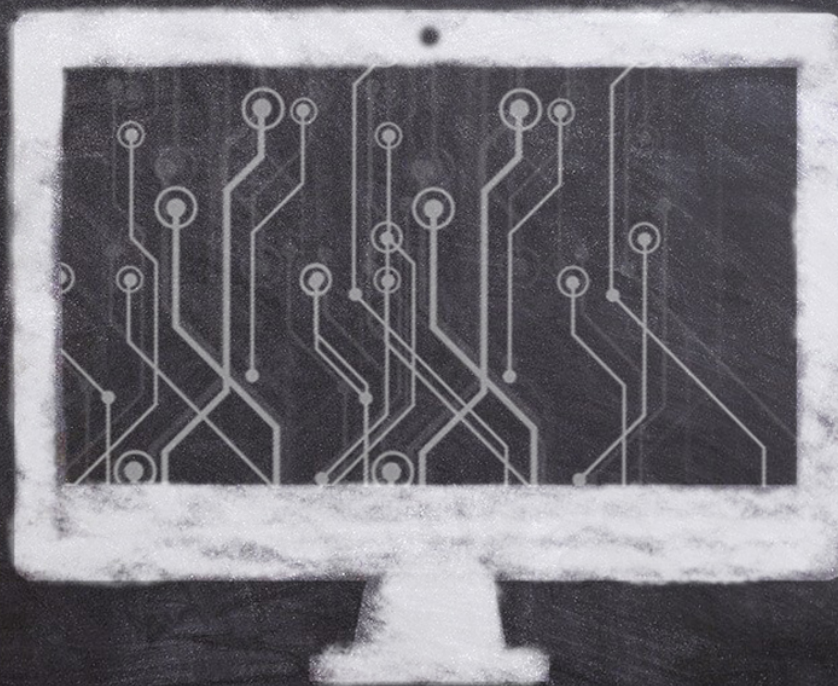
Digitale school en flipped classroom :

2 trojaanse virussen van het neoliberalisme op school

Veel kleuterscholen discrimineren bij inschrijvingen

Scoren zonder huiswerk in het basisonderwijs

Onderwijsspiegel 2020: de veelzijdige kritische
blik van de Onderwijsinspectie



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

Abonnementen
Gewoon abonnement: 15 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	3
Digitale school en flipped classroom :	
2 trojaanse virussen van het neoliberalisme op school	4
Veel kleuterscholen discrimineren bij inschrijvingen	10
Scoren zonder huiswerk in het basisonderwijs.	14
Onderwijsspiegel 2020: de veelzijdige kritische blik van de Onderwijsinspectie	17

Editoriaal

Wat een merkwaardige start van het nieuwe schooljaar! Zoveel tegenstrijdige gevoelens en werkelijkheden vermengen zich en botsen.

Elke leraar is verheugd leerlingen en collega's terug te zien: de gedwongen vervreemding en de pijn van afstandsonderwijs in de afgelopen maanden hebben ons eraan herinnerd dat de interacties binnen de school ons werk de moeite waard maken.

Er is een verlangen om na lockdown en vakantie ons werk te hervatten, vooral met de meest kwetsbare van onze leerlingen. Maar de uitval was zo groot dat de ongelijkheden, die "in normale tijden" al hopeloos waren, nog groter zijn geworden. Deze gezondheids- en sociale crisis toont ons opnieuw dat in het kapitalistische systeem de werkende klasse de hardste klappen krijgt.

En het virus woedt nog steeds. Heel snel na de vakantie moesten hele klassen en scholen alweer sluiten. De crisis onderstreept ook dat de schoolinfrastructuur, omkadering en materiële middelen die door de overheid ter beschikking worden gesteld ruim onvoldoende zijn.

Onder dergelijke omstandigheden lijkt het geen twijfel dat de kwestie van afstandsonderwijs, en zelfs digitaal onderwijs, opnieuw aan de orde zal komen.

Laten we hier duidelijk over zijn.

Digitale media die goed ontworpen zijn en op de juiste manier worden gebruikt, kunnen een pluspunt zijn in het onderwijs. We begrijpen dat in deze pandemietijden het internet het mogelijk zal maken om een beetje onderwijscontinuïteit te behouden. Maar we accepteren niet dat afstandsonderwijs "het nieuwe normaal" in het onderwijs wordt.

Ervaring in het veld en wetenschappelijke studies tonen de grenzen van de digitale school. En we kennen maar al te goed de economische inzet: onderwijsbudgetten verminderen door een deel van de activiteit uit te besteden, een markt aanbieden aan EdTech-bedrijven, het onderwijs aanpassen aan de verwachtingen van de arbeidsmarkt, enz. De technoliberales zweven boven ons beroep...

De Ovds-campagne is daarom relevanter dan ooit: vanaf nu "ambitie én sociale gelijkheid voor onderwijs"! De economie begrijpen, de geschiedenis begrijpen, wetenschap en technologie begrijpen, de wereld van productie en mobiliteit begrijpen, meerdere expressievormen en talen beheersen ... dat is wat de uitgebuite klasse vandaag nodig heeft om de wereld te begrijpen en te veranderen. Omdat niemand anders het voor hen zal doen. Dat is het hele punt van een bevoorrechte en levende relatie met naar behoren opgeleide leraren, binnen een openbare instantie die instructie, training en onderwijs biedt: de democratische school.

Philippe Schmetz

Digitale school en flipped classroom: 2 trojaanse virussen van het neoliberalisme op school

Nico Hirtt

Een brede coalitie van zelfbenoemde experts, avontuurlijke opvoeders en zelfingenomen economen hebben geprofiteerd van de Coronacrisis en de daaropvolgende schoolsluitingen om twee kernpunten van liberalisme op de agenda te plaatsen. De digitale school en de "flipped classroom". In dit artikel analyseren we deze twee strategieën vanuit drie invalshoeken: die van kennis-overdracht, die van onderwijsongelijkheden en die van de economische context die ten grondslag ligt aan dit offensief.

In het onderwijs heeft de lockdown als gevolg van COVID-19 leraren getoond wat ze al lang hadden verwacht: onderwijs op afstand en zelfstudie thuis, met name via de computer kan in het beste geval alleen een noodoplossing zijn die wordt opgelegd door uitzonderlijke omstandigheden of een incidentele aanvulling op 'face-to-face'-onderwijs. De enorme inspanningen die veel leerkrachten hebben geleverd om contact met hun studenten te onderhouden, hetzij per e-mail, per videoconferentie of via een platform zoals Smartschool, compenseren niet voor het verbreken van de sociale band, met een lawine van drop-outs en toenemende sociale ongelijkheid tot gevolg.

Volgens aanhangers van de digitale school komt dat door de trieste staat van dienst en het gebrek aan IT-middelen waarover scholen beschikken en in het gebrek aan training in het correct gebruik ervan door leraren. Voor deze verdedigers van een zogenaamde "educatieve moderniteit" was het noodzakelijk om ten volle te profiteren van de crisis om "ervoor te zorgen dat alle scholen deelnemen aan een onderwijstransformatie naar kwaliteitsonderwijs op afstand". Henry IV parafraserend, beloven ze dat ze, als God het toelaat, ervoor zullen zorgen dat er geen arbeiderskind op onze kapitalistische school is dat geen pc of tablet op zijn bank heeft.

Flipped classroom

De lockdown gaf ook een impuls aan een andere modieuze doctrine: die van de "flipped classroom" of "omgekeerde pedagogie". Er lijkt een natuurlijke symbiose te zijn ontstaan tussen deze pedagogie en de strategieën voor het digitaliseren van onderwijs.

Het principe van de omgedraaide klas is gebaseerd op het idee dat het nutteloos zou zijn om in de klas tijd te verspillen met het doorgeven van theoretische kennis: dit zou heel goed thuis kunnen worden gedaan, via een video, een opgenomen cursus die online toegankelijk is, een geplande les, etc. De tijd die in de klas wordt doorgebracht, wordt gebruikt om de kennis die de leerling eerder alleen, thuis, waarschijnlijk voor een computer- of tabletscherm, heeft gestudeerd, te verdiepen en te mobiliseren. Hier is de definitie van deze pedagogie gegeven door de "Digitale Onderwijsdienst" van de Federatie Wallonië-Brussel:

De omgekeerde klas of "flipped learning" bestaat uit het omkeren van het traditionele concept van de klas. Het grootste deel van de cursus wordt gegeven met behulp van ICT (video, zelfstudie, virtuele rondleidingen, podcast, enz.). Het ontdekken en leren van kennis vindt plaats buiten de klas, op het tempo van de leerling, terwijl de lestijd wordt besteed aan actieve leeractiviteiten, debatten en discussies. We kunnen daarom zeggen dat het transmissieve deel van het onderwijs op afstand plaatsvindt, buiten de muren van het klaslokaal, terwijl het 'leer'-deel gebaseerd op activiteiten, interacties, uitwisselingen met de leraar, de andere studenten, wordt gedaan in de klas.

Deze beweringen van "omgekeerde pedagogie" onthullen een dubbele fout - of een dubbele leugen? Enerzijds brengen ze een karikaturale visie over van het "traditionele concept van de klas". Maar aan de andere kant, door te beweren afstand te nemen van dit traditionele concept, duwen ze het paradoxaal genoeg tot zijn meest extreme vorm.

Volgens de digitale onderwijsdienst reciteerde de "traditionele" leraar alleen theoretische kennis in de klas, terwijl leerlingen passief luisterden en zijn boodschap opnamen. Het is ongetwijfeld niet uitgesloten om dat soort leraren of professoren op te graven. Maar van onze collega's - en van de professoren met wie ik meer dan een halve eeuw geleden heb mogen samenwerken - passen de meesten niet in deze minachtende beschrijving. Het

"transmissieve deel" van hun lessen is inderdaad niet alleen ... transmissie! Zelfs tijdens de zogenaamde "frontale" of "ex-cathedra" werksessies, nemen ze pauzes in de "uitzending", stellen ze vragen aan hun studenten, nodigen ze uit hun twijfels of hun verbazing te uiten, zorgen ze ervoor dat iedereen het goed begrepen heeft. Ze wekken nieuwsgierigheid door kleine echte of gesimuleerde uitweidingen. Ze wisselen de uitleg af met vragen, verhoren, dialogen, kleine problemen. Ze stimuleren discussie met en tussen studenten, lezen de verbijstering of het onbegrip in hun ogen.

Aan de andere kant, in de omgekeerde klas zoals in de digitale school, dat wil zeggen wanneer "het transmissieve deel van het onderwijs op afstand wordt gedaan", wordt dit effectief gereduceerd tot passief luisteren, door de student, naar een vooraf opgenomen toespraak.

Eenrichtingscommunicatie, waarvan sommigen menen dat deze aan de kaak moet worden gesteld in wat zij "traditioneel onderwijs" noemen, komt in feite het meest radicaal tot uiting in hun eigen plannen. Het zou voldoende zijn, zeggen ze, om "de doelstellingen van de les te definiëren", waarna het er alleen nog om zou draaien om de vorm van werk buiten het klaslokaal te kiezen: videocapsules, documentaires, virtuele bezoeken aan sites of musea, audioboeken, podcasts, boeken, artikelen... bestaande video's of video's gemaakt door de leraar.

Theorie en praktijk

In feite deelt de omgekeerde pedagogie, maar ook de pedagogie die bekend staat als competentiegericht, met de "traditionele" pedagogie - althans in de karikaturale versie die ze erover verspreiden - dezelfde reductieve visie op de relatie tussen theorie en praktijk. Volgens deze opvattingen zou theoretische kennis enkel 'informatie' zijn die uit de mond van een professor komt, op Wikipedia staat of te ontdekken in een televisieprogramma. Deze kennis zou dan alleen nodig zijn bij oefeningen en vraagstukken, die thuishoren in de zogenaamde "traditionele" kijk of in de klas in de "omgekeerde" kijk. Bij de competentiegerichte benadering stellen we eerst het probleem ("scenario"), voordat we de studenten naar een video sturen of op Wikipedia laten zoeken naar de theoretische elementen die ze missen om het te overwinnen. In beide gevallen wordt betoogd dat theorie alleen zin heeft in de mate dat ze de praktijk dient.

Of het nu pedagogisch of epistemologisch is - dat wil zeggen bij de productie en validatie van kennis - de relatie tussen theorie en praktijk is in werkelijkheid veel complexer. Bij het ontwikkelen van kennis ligt de praktijk in de eerste plaats aan de oorsprong van 'empirische' kennis. Al wandelend ontdekt de wandelaar een doorwaadbare plaats die het mogelijk maakt een rivier over te steken, tijdens het spelen leert het kind dat de rammelaar op de grond valt als hij loslaat, door onderzoek te doen naar of te werken in arbeiderswijken ontdekken Marx en Engels de leefomstandigheden van de arbeidersklasse...

Maar door herhaling en het samenvoegen van empirische kennis, zullen de leerlingen zich vragen stellen waarvan het antwoord afhangt van de theorie, dat wil zeggen een abstracte voorstelling die probeert een universeel antwoord te geven op specifieke vragen: hoe vind je sneller een doorwaadbare plaats? Wat is de algemene wet die de val van lichamen beschrijft? Waarom werd de arbeidersklasse armer in de 19e eeuw, ondanks de enorme technische vooruitgang van de machines?

De antwoorden op dergelijke vragen zijn theorieën. Ze zijn het product van een abstract constructieproces, dat stadia van generalisatie, deductie, conceptualisering, inductie kan omvatten ... Men kan bijvoorbeeld het idee formuleren volgens welke doorwaadbare plaatsen zouden worden gevonden waar rivieren zich verwijden, dat zwaardere lichamen sneller zouden vallen, dat de machine, door de arbeidsproductiviteit te verhogen, uiteindelijk iedereen zou verrijken.

Maar de theorie wordt dan geconfronteerd met de praktijk, met de waarneming, tegenstrijdigheden die soms een herziening van de bestaande opvattingen vereisen: om een doorwaadbare plaats te hebben, is het nodig dat de rivier zich verbreedt maar ook dat de stroming versnelt, anders zouden we heel goed in de aanwezigheid van een diep meer kunnen zijn. Zonder luchtweerstand vallen alle lichamen in dezelfde uniforme versnelde beweging, ongeacht hun massa. Door complexe arbeid te vervangen door eenvoudige en repetitieve arbeid en door het verbreken van de oude sociale verhoudingen die de geschoolde arbeider aan zijn baas bonden, lieten de machines de kapitalisten van de 19e eeuw toe om de uitbuiting van de arbeidersklasse op te voeren.

De praktijk is dus niet alleen het doel van theoretische kennis. Ze is ook de bron van vragen waarop de



theorie antwoord moet geven. Ze staat nog steeds aan de oorsprong van empirische kennis waarvan de accumulatie uiteindelijk "theoretische", abstracte kennis genereert. Ze levert waarnemingen op die alle of een deel van de bestaande theorieën in twijfel trekken en ons dwingen onze opvattingen te herzien. Ten slotte is de praktijk het enige criterium voor de geldigheid van theoretische kennis.

Tel daarbij op dat bestaande theorieën op hun beurt weer nieuwe theorieën kunnen genereren. Wiskundigen hebben eeuwenlang niets anders gedaan. De theoretische weergave van de werking van de wrijving van de lucht samen met die van de beweging versneld door de zwaartekracht maakt het mogelijk om een correctere theorie van de val van lichamen te construeren. De marxistische analyse van arbeidsuitbuiting in de 19e eeuw in combinatie met de studie van de impact van informatie- en communicatietechnologieën op werk in de 21e eeuw stellen ons in staat om de huidige aard van deze uitbuiting beter te begrijpen ... en de indirecte effecten daarvan op het onderwijsbeleid, zoals we later zullen zien.

Het is dit hele proces van het opbouwen van kennis dat een goede leraar zal proberen te reproduceren met zijn studenten. Dit impliceert niet noodzakelijk zogenaamde "actieve" pedagogieën, laat staan dat de leraar zich terugtrekt en zijn rol als meester en

overbrenger van expliciete kennis vergeet. Maar het veronderstelt wel dat hij zorgt voor dit onophoudelijke schakelen tussen theorie en praktijk, de herhaalde confrontatie van de opvattingen van de student met observatie of met andere theorieën. Kort gezegd veronderstelt het een interactie tussen leraar en leerling die de ziel vormt van de educatieve relatie. Het is precies deze relatie, deze interactie, die de digitale school beweert te missen, of dat de flipped classroom beweert uit te stellen naar de volgende dag, terwijl het juist samen moet gaan met de overdracht van kennis.

Er zijn natuurlijk spannende educatieve video's. Er zijn prachtig goed opgebouwde online cursussen. En het is zeker mogelijk om leerlingen daarmee op te leiden tot onafhankelijke beheersing van nieuwe theorieën. Het gevaar schuilt niet in het incidenteel gebruik van digitale of omgedraaide klasprincipes, maar in hun gebruik als onderwijsprincipe, als systeem. Want dan zijn we niet langer bezig met het leren van autonomie, maar met het opgeven van onze educatieve missie, althans van het moeilijkste en belangrijkste: kennis opbouwen.

Waar komt schoolse ongelijkheid vandaan?

Sommige critici van de digitale school richten zich op het feit dat sociaal ongelijke toegang tot machines ongelijke leermogelijkheden genereert. Ze hebben natuurlijk niet helemaal ongelijk. In gezinnen waar elk

kind zijn eigen pc heeft, is het gemakkelijker om de instructies voor afstandsonderwijs op te volgen dan in gezinnen waar ouders en kinderen een enkel apparaat moeten delen of, a fortiori, wanneer geen verbinding of geen pc of tablet beschikbaar is.

Als het echter alleen dat was, zou het voldoende zijn om alle kinderen een computer en een internetverbinding te geven. Maar dit zou andere factoren negeren die ongelijkheid genereren.

Allereerst zijn de materiële voorwaarden voor zelfstandig studeren aan huis duidelijk zeer ongelijk. Sommige kinderen hebben een eenpersoonskamer om in alle rust te werken, anderen moeten aan tafel zitten in een gemeenschappelijke ruimte, gedeeld met broers, zussen en ouders.

Anderzijds kunnen sommige kinderen gemakkelijker of doeltreffender een volwassene inschakelen om hen te helpen met de huisstudie. Als de onderwijsinstelling afstand doet van haar essentiële rol, namelijk de actieve overdracht van kennis via deze pedagogische relatie waarover ik hierboven sprak, dan slagen, meer dan ooit, alleen degenen die geïndividualiseerd toezicht van buitenaf vinden op school, de steun, aandacht, antwoorden op vragen...

Elk kind moet succesvol zijn. We vergissen ons ernstig als we de ongelijkheid hopen te verminderen door huiswerk te vervangen door individuele theoretische studie: de hulp van een competente volwassene is minstens even essentieel om de student te begeleiden en te ondersteunen.

Ten slotte hebben kinderen niet "van nature" baat bij een positieve relatie met academische kennis, en dus met de vereisten van discipline, strengheid en inspanning die nodig zijn om thuis te werken, zelfs niet op een computerscherm. Sommigen hebben goed begrepen dat academisch succes de 'normale' weg is in hun gemeenschap; de noodzakelijke weg om ingenieur, dokter, advocaat, leraar te worden... zoals mama of papa. Maar voor de kinderen van de mensen, die niet vaak worden gesteund door dergelijke professionele ambities, moet de relatie met school en kennis van dag tot dag, uur na uur worden opgebouwd in een constante dialoog tussen de leraar en de studenten. Op de eeuwige vraag: "Wat heeft het voor zin om natuurkunde en geschiedenis te leren om bij McDonald's te werken?" moeten we antwoorden door verwijzingen te maken naar de actualiteit, het sociale leven, de grote milieu- en maatschappelijke problemen die hen bezighouden (of waar zij zich

zorgen over maken ...). Het gaat erom de kansen te grijpen die zich voordoen, niet voor of na de 'overdracht' van kennis, maar juist tijdens dit werk, wanneer een interessante vraag opkomt of wanneer men constateert dat de aandacht verslapt.

De trend is om schooltijd te verkorten: kortere schooldagen, lesuren van 45 minuten in plaats van 50, schooluren afgeschaft ten gunste van "interdisciplinair werken" of "pedagogisch coördinatie". Deze trend zal waarschijnlijk verder worden versterkt als de doctrines van "flipped classroom" en digitale school terrein blijven winnen. Dit is ongetwijfeld heel geschikt voor kinderen uit de hogere en middenklasse, die zo kunnen genieten van een comfortabeler leerritme, terwijl ze thuis profiteren van de beschikbare hulp, begeleiding en verlichte ondersteuning. Maar voor de kinderen van de lagere klassen veronderstelt een ambitieuze en succesvolle opleiding de tegenovergestelde keuze: meer tijd op school! En ook een school die na de les, in het weekend en tijdens de vakanties open is.

In dienst van de markt

Om het succes - althans in de media - van de digitale school en de flipped classroom te begrijpen, moet men dus niet op zoek gaan naar pedagogiek. De waarheid is dat deze doctrines op het juiste moment komen om te voldoen aan de nieuwe educatieve verwachtingen van het kapitalisme.

Ondermijnd door overproductie worstelt het wereldwijde economische systeem om nieuwe groeimogelijkheden te vinden. Dit zorgt eerst voor een kapitaaloverschot en daarmee een zoektocht naar nieuwe markten waarin onderwijs het geprefereerde doelwit is. Vandaar een eerste, vrij elementaire verklaring van het discours over de 'essentiële digitale verschuiving' van een school die Google, Amazon, Facebook en anderen willen.

Anderzijds zorgen de aanscherping van de economische concurrentie en de permanente spanning die de economische context op de overheidsfinanciën oplegt, samen voor omstandigheden waarin de school haar kosten moet verlagen - of op zijn minst afremmen - en en zich opnieuw moet concentreren op haar "prioriteiten", namelijk de economie. De onderwijsverwachtingen van de economische wereld zijn echter ook veranderd, onder druk van veranderingen in de arbeidswereld.

Economische instabiliteit in combinatie met het

versnelde tempo van technologische innovatie vermindert in toenemende mate de horizon van voorspelbaarheid van markten, technische productieverhoudingen en dus de behoefte aan mankracht en opleiding. Daarom worden het aanpassingsvermogen en de flexibiliteit van werknemers nu als belangrijker beschouwd dan hun kwalificaties. Het is volgens de Europese Raad van ministers noodzakelijk "om van burgers gemotiveerde en autonome lerenden te maken (...) die in staat zijn de vereisten van een onzekere arbeidsmarkt te interpreteren". Ze moeten "de leiding nemen over hun opleiding om hun vaardigheden up-to-date te houden en hun waarde op de arbeidsmarkt te behouden"

Een ander gevolg: de polarisatie van de opleidingsniveaus die vereist zijn op de arbeidsmarkt. Voor de vele zogenaamde "laaggeschoolde" banen, waarvan het volume explosief toeneemt in de dienstensectoren – retail, hospitality, fastfood-medewerkers, callcentermedewerkers, bezorgers, inpakkers, enz. – is de verwachte intellectuele achtergrond teruggebracht tot een vereiste voor aanpassingsvermogen en een paar « basis-vaardigheden»: begrijpend lezen, elementaire communicatie in een of twee vreemde talen, enkele noties van wiskunde, wetenschappen en technologie, een flinke dosis digitale competenties en enkele relationele en sociale vaardigheden. De OESO is duidelijk: "Niet iedereen zal een carrière in de dynamische sector van de 'nieuwe economie' omarmen. In feite zullen de meeste leerlingen dat niet doen, dus schoolcurricula kunnen niet worden ontworpen alsof ze elke leerling ver moeten brengen."

"Scholen", concludeert de Europese dienst Eurydice, moeten daarom "leerlingen alleen een basis bieden waarmee ze hun kennis zelf kunnen ontwikkelen".

De machtigste fracties van het kapitaal – high-techbedrijven en multinationals in de dienstensector – eisen dat de school zich focust op deze dubbele missie: flexibiliteit en universele kerncompetenties. We moeten ervoor zorgen dat iedereen een voldoende niveau bereikt in de basisprincipes die alle banen gemeen hebben, dat iedereen heeft geleerd voor zichzelf te zorgen wanneer hij wordt geconfronteerd met nieuwe informatie of kennis. omdat deze competenties, zodra, zodra ze door iedereen worden gedeeld, niet langer als kwalificaties op de arbeidsmarkt worden erkend en daarom kunnen worden verlangd van werknemers die worden betaald

volgens de loonschaal voor ongeschoolden schaal worden betaald. Aan de andere kant is het in de ogen van het kapitaal nutteloos om te streven naar een ambitieuzer onderwijs voor iedereen. Geen behoefte aan grote theorieën of klassieke literatuur, geen behoefte om geschiedenis of wetenschap te verdiepen, geen behoefte aan een uitgebreide polytechnische of humanistische opleiding: dit alles zullen we spaarzaam verstrekken, volgens de precieze vereisten van banen in het hoogste kwalificatieniveau.

Door de individualisering van leren aan te moedigen en door meer tijd en belang te besteden aan het vermogen om kennis te gebruiken (competentie) dan aan hun conceptuele beheersing (theorie), speelt de digitale school, de omgekeerde pedagogiek en de op competenties gebaseerde benadering gebaseerde benadering perfect in op de eisen van kostenreductie, flexibiliteit en heroriëntatie op de behoeften van de economie.

Tegenstellingen

Deze visie op onderwijs wordt nu gepromoot door grote internationale instanties, zoals de OESO, de Wereldbank en de Europese Commissie, maar ook door krachtige adviesbureaus zoals de McKinsey-groep. Het wordt vaak gerechtvaardigd in de naam van de zogenaamde "moderniteit" en een schijnvertoning van "eerlijkheid". De promotoren zijn over het algemeen voorstander van het organiseren van een gemeenschappelijk basiscurriculum voor kinderen tot 15 of 16 jaar, waarbij de nadruk ligt op basiscompetenties en zelfstandig leren. Dit maakt het mogelijk om de verwezenlijking van hun minimale onderwijsdoelstellingen, die vereist zijn voor alle burgers, werknemers en consumenten, te verzoenen met de wens om hun kosten te beperken. De volgende studiejaar worden besteed aan gedifferentieerde en duidelijk hiërarchische opleidingen. Dit concept wordt al op grote schaal geïmplementeerd in de meeste van de meest geavanceerde landen. In Franstalig België beantwoordt het aan de doelstellingen van het Pacte d'Excellence.

Deze visie stuit echter op interne tegenstrijdigheden, zelfs binnen de dominante sociale klassen.

Een deel van de werkgevers heeft namelijk enigszins andere verwachtingen wat betreft de initiële opleiding van het personeel. Aannemers in meer traditionele sectoren, zoals de bouw of metaalconstructies, klagen er al lang over dat ze niet genoeg gekwalificeerde

arbeidskrachten vinden: metselaars, elektriciens, lassers ... Vaak weerspiegelen hun klachten minder een reëel tekort dan een concurrentiële handicap in vergelijking met sectoren die genoeg hebben aan "ongeschoolde" (dwz flexibele en multi-inzetbare) werknemers. Maar de tegenstelling tussen deze minderheidsverwachtingen en het dominante discours is heel reëel: sommigen pleiten voor een snelle oriëntatie van de meest 'gemotiveerde' leerlingen naar technische of professionele cursussen, anderen pleiten voor een langere gemeenschappelijke stam om iedereen toegang te garanderen tot alle basiscompetenties.

Een andere tegenstelling is die tussen de collectieve belangen van de bourgeoisie en de specifieke verwachtingen van burgerlijke families. Als bezitters van aandelenportefeuilles hebben ze objectief belang bij het ondersteunen van het dominante onderwijsbeleid, zoals hierboven beschreven: een minimalistische gemeenschappelijke kern, gericht op het verwerven van alle basiscompetenties en flexibiliteit, bij voorkeur tegen lagere kosten, door gebruik te maken van digitale technologie, vermindering van het aantal lesuren, enz. Maar als gezinnen, als ouders van kinderen die morgen concurrenten zijn op de arbeidsmarkt, proberen ze ook hun eigen kroost te bevoorrechten en daarom onderwijssystemen te ondersteunen die sociale (en academische) segregatie op de werkplek bevordert.

Deze tegenstelling resulteert in politiek beleid dat soms inconsequent lijkt. We stellen vast dat de sociaal-democratische formaties grofweg eerder de collectieve standpunten van het grootkapitaal verdedigen, terwijl de traditionele rechtse partijen, die hun kiezers meer vinden in burgerlijke gezinnen en onder kleine ondernemers, meer gehecht zijn aan selectie en "vrijheid" van onderwijs. We zien ook een objectieve alliantie tussen het kapitaal en bepaalde lagen van de linkse intellectuele kleinburgerij - een belangrijke rekruteringsbasis voor sociaal-democratische partijen. Het werkelijke klassenkarakter van hun posities is duidelijk dat de eigen kinderen minder behoefte hebben aan school dan anderen. Voor hen kunnen de flipped classroom en de digitale school heel goed werken. Helaas maken ook sommige leraren en pedagogen deel uit van deze sociale klasse en lijden ze daarom vaak aan dezelfde blindheid ...

En het volk?

Voor volkskinderen en hun ouders is het probleem heel anders. Vanuit individueel oogpunt verwachten ze natuurlijk van de school dat ze toegang tot werk geeft, opleidingen die hun concurrentievermogen op de arbeidsmarkt optimaliseren. We konden dus een zekere convergentie zien met de verwachtingen van het kapitaal.

De objectieve en collectieve belangen van de populaire klassen staan echter lijnrecht tegenover elkaar. De COVID-crisis heeft laten zien hoe de huidige productieverhoudingen, waarvan zij de eerste slachtoffers zijn, ook worden ingehaald door de omvang van de gezondheids-, ecologische, culturele, economische en sociale uitdagingen van de moderne samenlevingen. Slecht gebruikt, zonder planning, dus binnen het kader van het kapitalisme zorgt technische vooruitgang voor meer problemen dan ze kan oplossen. Als leden van een uitgebuide sociale klasse, die niets te winnen heeft bij de bescherming van het kapitalisme, zouden de kinderen van het volk de dragers moeten zijn van de middellange- en langetermijnbelangen van een mensheid die zich dringend moet ontdoen van suïcidale economische en sociale relaties.

Het is een enorm werk de populaire klassen ertoe te brengen hun collectieve belangen op korte termijn boven hun specifieke belangen te stellen in de strijd om werkgelegenheid. Bovenal, in de strijd om de wereld te veranderen, wordt kennis een steeds belangrijker wapen. Economie begrijpen, geschiedenis begrijpen, wetenschap en technologie begrijpen, meerdere vormen van meningsuiting en talen beheersen, van literatuur tot wiskunde, van mondeling discours tot lichamelijke expressie ... De klassen die vandaag worden geëxploiteerd moeten de wereld begrijpen en veranderen. Omdat niemand anders het voor hen zal doen.

Het is zo dat de volkskinderen tegenwoordig maar één manier en één plek hebben om dit alles te leren: de geprivilegieerde en levende relatie met een naar behoren opgeleide leraar, in de school.

Veel kleuterscholen discrimineren bij inschrijvingen

Tino Delabie

Veel Vlaamse kleuterscholen discrimineren bij de inschrijving van nieuwe leerlingen, zowel op basis van etnische origine als van sociale klasse. Dat blijkt uit een praktijkonderzoek (1) van sociologen Dounia Bourabain (VUB), Pieter-Paul Verhaeghe (VUB) en Peter Stevens (UGent).

Onderzoek bij 2243 kleuterscholen

De onderzoekers stuurden in augustus 2018 een e-mail naar alle 2243 Nederlandstalige kleuterscholen in Vlaanderen en Brussel. Telkens deden ze zich voor als de ouder van een kleuter die voor het eerst naar school moest. Ze informeerden naar de inschrijvingsprocedure en vroegen of het mogelijk was om een persoonlijke rondleiding te krijgen om de school te leren kennen. Er werden zes fictieve afzenders gebruikt: telkens twee ouders van Belgische, Sub-Saharaanse (uit Afrikaanse landen ten zuiden van de Sahara) en Maghrebijnse origine. De ene uit de middenklasse, de andere uit een lagere sociaal-economische groep. De e-mails werden quasi identiek opgesteld, met uitzondering van de discriminatiegrond. Etniciteit werd voorgesteld op basis van de naam en familienaam van de vader en het kind, terwijl klasse werd uitgedrukt door het aanbieden van informatie over de job. Veruit de meeste ouders kregen een antwoord. Wel verschilde de inhoud van het antwoord sterk van afzender tot afzender.

Allochtone origine en lagere sociale afkomst verminderen kans op inschrijving

Sommige ouders kregen het bericht dat ze hun kind konden inschrijven, andere moesten het doen met een korte e-mail waarin stond dat de school volzet was of een heel lange wachtlijst had.

Uit die resultaten blijkt dat ouders van Belgische origine 70 procent kans hebben om hun kleuter te kunnen inschrijven in de school die ze mailen, tegenover 40 procent bij de Sub-Saharaanse groep en 38 procent bij ouders van Maghrebijnse afkomst

Nog frappanter was het verschil tussen de reacties op het verzoek om de school te kunnen bezoeken. Sommige ouders werden meteen voor zo'n persoonlijke rondleiding uitgenodigd, terwijl andere hoogstens naar een open dag werden doorverwezen. Uit die antwoorden blijkt dat de kans dat ouders van Belgische origine worden uitgenodigd 70 procent is, terwijl die voor mensen van Sub-Saharaorigine 31 procent is en voor mensen van de Maghrebijnse groep 32 procent. Ook de sociaal-economische positie van de ouders is op dat vlak bepalend. Binnen de groep van Belgische origine hebben middenklassegezinnen 76 procent kans om een persoonlijke rondleiding te krijgen, terwijl dat voor ouders uit een lagere sociaal-economische groep maar 36 procent is. Gezinnen van Sub-Saharaanse of Maghrebijnse afkomst uit een lagere sociale groep hebben respectievelijk zelfs maar 18 procent en 22 procent kans.

Een reactie van Dounia Bourabain

Eén van de onderzoekers, Dounia Bourabain, gaf een scherpe commentaar¹. "Wat de resultaten aantonen is dat vrije schoolkeuze niet voor iedereen beschikbaar is. Scholen gedragen zich om verschillende redenen als gatekeeper waarbij ze een grote invloed hebben op hun schoolsamenstelling. Dit bestendigt school-segregatie die de afgelopen jaren in het Nederlandstalig onderwijs alleen maar toeneemt. (...) Scholen investeren voornamelijk tijd in de zogenaamde 'modelstudenten', studenten die beter aansluiten bij de schoolcultuur en daarom minder investering nodig hebben om hun schoolcarrière uit te lopen. Het aanmeldings-

¹ "VUB-onderzoek: Kleuterscholen discrimineren bij inschrijvingen", Ann Peuteman, Knack, 25 augustus 2020. "VUB-onderzoek toont aan dat etnische minderheden en ouders uit lagere sociale klasse minder kans hebben om kind in te schrijven in school van keuze", VUB-Today, 27 augustus 2020



systeem is enkel verplicht in gemeentes met een capaciteitstekort. Dus men gaat er vanuit dat in gemeentes zonder capaciteitstekort iedereen een faire kans heeft tot inschrijving wat dus niet het geval is". Daarom adviseren de onderzoekers om vernieuwde aandacht rond het opstellen van een centraal aanmeldingssysteem dat tevens rekening houdt met het bewaren van een sociale mix in scholen.

Weyts kijkt de andere kant op

Minister Weyts laat zelden een gelegenheid ongebruikt om in de media te komen. In dit geval verkoos Weyts niet te reageren. De N-VA ijvert er immers voor om, onder het mom van "maximale keuzevrijheid", discriminatie aan de schoolpoort op basis van sociale afkomst en etnische origine in stand te houden. In het regeerakkoord van 2014 liet de N-VA reeds de "maximale keuzevrijheid" voor de ouders inschrijven. Op 24 april 2019 werd een nieuw inschrijvingsdecreet gestemd door de Vlaamse meerderheidspartijen (N-VA, CD&V, Open VLD) dat gedeeltelijk tegemoet kwam aan de wensen van N-VA. Zo werd de dubbele

contingentering geschrapt in het secundair onderwijs, maar ze bleef overeind in het basisonderwijs. De dubbele contingentering (de tijdelijke voorrang voor kansarme (kansrijke) leerlingen om ingeschreven te geraken in een rijke (arme) concentratieschool) was expliciet bedoeld om de sociale mix te bevorderen en slaagde daar ook gedeeltelijk in. Scholen met voldoende capaciteit mochten vrij (zonder voorrangsregels) inschrijven, vanaf 1 september van het vorig schooljaar, maar waar de vraag het aanbod overtreft, moesten scholen werken met een digitaal aanmeldingsregister (met voorrangsregels) en in de capaciteitsgebieden (Antwerpen, Gent, Brussel) bleef het centraal aanmeldingsregister overeind. De inkt van dit compromis was nog niet droog toen voorzitter De Wever op een verkiezingscongres van de N-VA, op 4 mei 2019, het nieuwe inschrijvingsdecreet afbrandde. CD&V en Open VLD gingen door de knieën en het nieuw regeerakkoord (30 september 2019) maakte komaf met de dubbele contingentering. *"De 'dubbele contingentering' – waarbij voorrang werd verleend enkel op basis van*

socio-economische criteria- schaffen we ook in het basisonderwijs af en in het secundair onderwijs versterken we de maximale schoolkeuzevrijheid voor de ouders." Minister Weyts verklaarde in de commissie onderwijs van het Vlaams Parlement dat hij het verplicht digitaal aanmelden wil los laten zodra de capaciteit het toelaat. Dat is letterlijk wat voorzitter De Wever op zijn congres van 4 mei verklaarde: nog liever voor de schoolpoort kamperen dan een digitale aanmelding. Dat heel wat (alleenstaande) ouders gewoon niet in staat zijn om dagen te kamperen of om iemand te betalen om in hun plaats te kamperen, zal De Wever en Weyts worst wezen. In oktober 2019 beslisten de drie Vlaamse meerderheidspartijen het inschrijvingsdecreet dat ze op 24 april 2019 hadden gestemd, op te schorten en een nieuw inschrijvingsdecreet voor te bereiden.

Voor een inschrijvingsbeleid dat sociale mix bevordert

Het is duidelijk dat de resultaten van het praktijkonderzoek over de inschrijvingen in de Vlaamse kleuterscholen ongelegen komt bij de voorstanders van de absolute vrije schoolkeuze en dus van het in stand houden van sociale segregatie.

Voorstanders van een grotere sociale mix kunnen daarentegen dit onderzoek aangrijpen om te ijveren voor een inschrijvingsbeleid dat alle kinderen een school garandeert die zowel gemakkelijk bereikbaar is als sociaal gemengd. Ovds heeft in een studie, op basis van de reële schoolpopulatie van de lagere scholen van het Brussels Hoofdstedelijk Gewest, aangetoond dat dit mogelijk is.²

In een reactie op het praktijkonderzoek van de drie sociologen over de discriminatie bij de inschrijvingen in kleuterscholen, publiceerde Knack³ enkele positieve reacties.

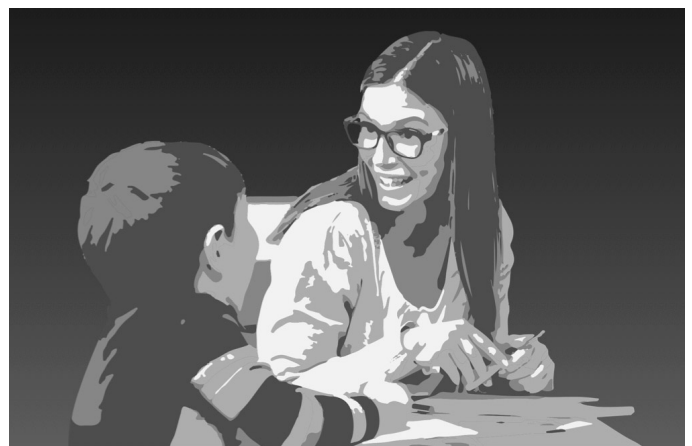
Elke Decruynaere (Groen), schepen van Onderwijs in Gent : *"We moeten alles op alles zetten om tegen te gaan dat sommige scholen ouders blijkbaar ontmoedigen om hun kind er in te schrijven. Nu kunnen de schooldirecties in Gent leerlingen al moeilijker weren omdat er met een centraal aanmeldingsregister wordt gewerkt. Het zou interessant zijn om op basis van de praktijktests van Dounia Bourabain (VUB) en haar collega's te onderzoeken of discriminatie in de inschrijvingsprocedure inderdaad minder voorkomt in steden en gemeenten die met zo'n centraal aanmeldingsregister werken. Ik ben haast zeker van wel. (...) We doen er in Gent alles aan om ervoor te zorgen dat iedereen dezelfde informatie heeft. Om te beginnen krijgen alle ouders een brochure met uitgebreide gegevens over alle scholen in de bus. Daarnaast organiseren we ook wijkwandelingen, waarbij vaders en moeders in alle basisscholen in hun buurt worden rondgeleid. Op die manier krijgen ze allemaal dezelfde uitleg. Bovendien moeten ze dan vaak hun mening herzien over scholen die ze anders niet eens in overweging hadden genomen. Dat geldt niet alleen voor vooroordelen over scholen met een grote diversiteit, maar bijvoorbeeld ook over methodescholen"*

² "Studie van Nico Hirtt (Ovds) en Bernard Delvaux (Girsef, UCL) toont aan dat een ander inschrijvingsbeleid tot sociale mix kan leiden", De democratische school, nr. 69, maart 2017
Zie ook: <http://www.skolo.org/nl/2017/03/15/een-inschrijvingsbeleid-dat-tot-een-betere-sociale-mix-leidt-is-mogelijk/>

³ "Elke Decruynaere: Zorg dat alle ouders in alle scholen worden rondgeleid", Knack 25 augustus 2020
"Raymonda Verdyck over onderzoek naar discriminatie: Dit is een echte wake-upcall", Knack, 25 augustus 2020, "Groen wil praktijktesten voor inschrijvingen in basisonderwijs", Knack, 26 augustus 2020

Raymonda Verdyck, afgevaardigd bestuurder bij het GO!-onderwijs : *"Ik ben heel erg geschrokken dat er schooldirecties zijn die selectief met ouders omgaan naargelang van hun etnische of sociaal-economische achtergrond. Voor mij is het onderzoek naar de inschrijvingsprocedure in het kleuteronderwijs een echte wake-upcall. (...) Nog deze week wil ik het bespreken tijdens een overleg met onze scholengroepen. In de eerste plaats zullen we iedereen duidelijk maken dat een mechanisme waardoor sommige kinderen moeilijker toegang krijgen tot een school haaks staat op ons pedagogische project, dat elke directeur en leerkracht ondertekent. (...) Daarnaast hoop ik dat de overheid alsnog werk maakt van een centraal aanmeldingssysteem, want dat zou al een deel van het probleem kunnen oplossen. Nu is zo'n digitaal register alleen verplicht in het geval van capaciteitstekort en dat blijkt te vrijblijvend te zijn. Daarnaast betreur ik nog altijd dat er in het nieuwe inschrijvingsdecreet geen mechanisme is opgenomen dat de sociale mix op scholen garandeert. Het onderzoek naar de inschrijvingsprocedure in het kleuteronderwijs bewijst nog maar eens hoe belangrijk dat is".*

Elisabeth Meuleman, Vlaams parlements lid (Groen) : *"Vlaams minister van Onderwijs Ben Weyts (N-VA) moet werk maken van praktijktesten om de ongelijke inschrijvingskansen in het basisonderwijs te meten en te controleren. (...) Als hij discriminatie bij inschrijvingen ernstig neemt, moet minister Weyts dan ook werk maken van een centraal aanmeldingssysteem. Hij kan dit niet naast zich neerleggen als een fait divers."*



Scoren zonder huiswerk in het basisonderwijs.

Gert Rooms

School en huiswerk. Ze lijken aan elkaar vastgeklonken als Tarzan en Jane, als Adam en Eva of als Barbie en Ken. Huiswerk hoort simpelweg bij ons referentiekader. De scholen die geen huiswerk geven zijn dan ook op de vingers van één hand te tellen. Er zijn wel scholen die het anders aanpakken door bijvoorbeeld contractwerk mee te geven. Maar dat is eigenlijk eerder *ander* huiswerk dan *géén* huiswerk.

Is huiswerk nuttig?

Waarom huiswerk in vraag stellen? Laat ons eerst eens kijken waarom mensen vasthouden aan huiswerk.

Voorstanders van huiswerk vind je in alle lagen van de bevolking. Geen ouder die het onderwijs niet vooropzet als de beste verzekering, het voornaamste ticket naar een goede en welvarende toekomst. Het allermeest geldt dit nog voor mensen die zich nu onderaan de sociale ladder bevinden. Voor hen is een goede opleiding de meest logische springplank om hun kinderen hogerop te helpen. Kortom, in ons onderwijs mogen we geen kansen laten liggen. De redenering is: door veel huiswerk te maken leren je kinderen meer bij en leren ze hard te werken. Daardoor krijg je betere resultaten die dan weer leiden tot een beter diploma. Dat beter diploma leidt dan weer tot beter betaalde en mooiere banen. Een goede school geeft dus huiswerk. Wanneer je aan het huiswerk raakt, raak je dus ook aan de toekomstkansen van de kinderen.

Alleen: klopt dat wel? Onderzoek over huiswerk is niet eenduidig. Volgens *Hattie* (De impact van leren zichtbaar maken) heeft huiswerk een licht positief effect. Echter, dat hangt sterk af van de leeftijd. Als we meta-onderzoek bekijken blijkt huiswerk in het secundair wel degelijk een positief leereffect te hebben dat een investering waard is.

In het begin van het secundair is dat echter nog maar half zo veel dan op het einde van het secundair. In de laatste jaren van het lager blijkt er nog maar weinig leereffect te zijn, en in de eerste jaren van het lager onderwijs kan men eigenlijk niet meer spreken van een verschil in leereffect. En om te spreken van 'goed' huiswerk zijn er nog tal van voorwaarden. Een teveel aan huiswerk heeft een tegengesteld leereffect. Een te autoritaire of helemaal losse begeleidingsstijl van de ouders heeft ook een omgekeerd effect (*Lusse*). Daarenboven moet het huiswerk op maat zijn, moeten leerling en leerkracht zich betrokken voelen bij de taak en moet er kort na het huiswerk ook feedback gegeven worden. En voor we het vergeten: de leerling zou ook in staat moeten zijn het huiswerk zelfstandig te maken! Sommige wetenschappers zoals Cooper stellen dat huiswerk positieve lange termijneffecten kan hebben zoals een positieve werkhouding of leren plannen. Anderen zoals Kohn verwijzen het idee dat huiswerk mee helpt bouwen aan positieve karaktereigenschappen zoals meer zelfdiscipline dan weer naar de prullenmand. Belangrijk om aan te stippen is dat er - ook volgens Hattie - geen aantoonbare link is tussen het leren plannen van taken en het meegeven van huiswerk. Nochtans één van de belangrijkste argumenten pro huiswerk.

Huiswerk = stress

Hoewel in vele gezinnen het huiswerk probleemloos verloopt, of zelfs gezien wordt als een gezellig moment, moeten we ook erkennen dat huiswerk vaak leidt tot spanningen en **stress**. Een bevraging van studenten van Thomas More in opdracht van De Schoolbrug gaf aan dat 57% (van de 402 bevraagde ouders) aangaf dat huiswerk leidt tot stress. 53% gaf aan er door huiswerk minder tijd is voor ontspanning. Hierbij komt nog de bemerking dat de bevraging online gebeurde dus ook is ingevuld door mensen die beschikken over ICT en ICT vaardigheden en taalkennis. Daar waar bij hogeropgeleiden met een drukke baan de stress vaak zit in het combineren van werk-gezin-school komt daar bij laagopgeleide ouders

nog bovenop dat ze zich vaak niet in staat weten om hun kind inhoudelijk te ondersteunen. Zij kloppen vaak aan bij huiswerkinitiatieven of vrijwilligers.

Ongelijkheid

Ouders uit de zwakste sociaal-economische klassen leggen vaak een enorme focus op huiswerk. Dit is wrang, omdat zij vaak het minst kennis en vaardigheden bezitten om te begeleiden. Door een vaak eenzijdige focus op huiswerk worden andere ontwikkelingskansen zoals deelname aan sportclubs, teken of muziekacademies, het stimuleren van het lezen,... niet aangewend of naar waarde geschat. Dit terwijl kinderen uit de middenklasse en hogere sociale klassen vaak volop gestimuleerd worden om zich op deze hobby's te storten. Mede hierdoor wordt de voorsprong in sociaal en cultureel kapitaal in stand gehouden (Bourdieu). Deze ouders zijn vaak maar wat blij als een huiswerkbegeleider, buur, vrijwilliger,...inspringt om mee het huiswerk te maken. Deze ouders hebben dan het idee dat het risico op gemiste kansen is opgelost, terwijl de echte kansen elders liggen. Bovendien vinden we dat een schooldag lang genoeg duurt, en kinderen daarna beter spelen en ontspannen. Iets waar trouwens ook heel wat uit geleerd kan worden!

Daarnaast kan je je ook terecht zorgen maken over de **ongelijkheid** die huiswerk teweeg brengt. Je zou kunnen redeneren dat wanneer huiswerk weinig leereffect heeft, het ook niet voor ongelijkheid kan zorgen. Vanuit De Schoolbrug maken we echter een andere analyse.

Huiswerk afschaffen is volgens ons geen kwestie van kansen afnemen van sterke leerlingen, maar van struikelstenen voor de zwakkere of minder ondersteunde leerling opzij ruimen.

Voor kinderen die vlot meekunnen op school zal huiswerk vaak geen groot probleem vormen. Waar een kind al worstelt met de leerstof, daar zal een ouder die de mogelijkheid heeft om zijn kind te helpen (tijd, opleiding, vaardigheden) vaak veel tijd investeren om zijn kind bij te laten benen, te motiveren en bij te sturen. Dit is input die een



kind uit een kwetsbaar gezin moet missen. Kinderen die moeten bijbenen én het zonder hulp moeten stellen van thuis zijn bij huiswerk twee keer de pineut. Kortom: klassiek huiswerk in het lager maakt weinig tot geen actief positief verschil voor de sterke leerlingen, maar vaak wel een actief negatief verschil voor kinderen die minder goed presteren of minder goed omringd zijn. Voor hen is huiswerk vaak een bron van frustratie en demotivatie.

Voor een basisschool zonder huiswerk

Als je alles bij elkaar optelt: de beperkte leerwinst in het basisonderwijs, de stress en de ongelijkheid. Dan durven wij bij De Schoolbrug te stellen dat het sop de kolen niet waard is en pleiten wij voor het stopzetten van klassiek huiswerk in het basisonderwijs.

We realiseren ons dat dit niet in een vingerknip gerealiseerd zal zijn. Veranderen van gedrag hangt ook samen met verandering van overtuiging. Daarom zou het goed zijn het wetenschappelijk onderzoek rond huiswerk in het basisonderwijs meer onder de aandacht te brengen. Wat ook helpt om verandering aan te gaan is het aanbrenge van een alternatief voor wat je nu doet. Dat is wat de nieuwe uitgave '**Scoren zonder huiswerk**' doet.

Wij baseren ons hiervoor op de doelen van huiswerk. Uit de literatuur en uit vele gesprekken met leerkrachten en ouders selecteerden we 12 heldere doelen. Tien van die doelen vinden we relevant om op verder te bouwen. Enkel op de doelen "De ouders willen het nu eenmaal" en "Dan

zijn de kinderen zinvol bezig (en doen ze niets fout)" zijn doelen waarop niet wordt verder gebouwd. Daarnaast maken we onderscheid tussen prioritaire en secundaire doelen. Het grootste prioritaire doel is kinderen voorbereiden op het secundair. Als je daar dieper op ingaat kan je dit uiteen halen in drie afzonderlijke doelen. 'zelfstandig leren leren', leren plannen, en tenslotte werkhouding, zelfdiscipline en doorzettingsvermogen ontwikkelen. Die eerste twee zien we eerder als voorwaarde om je huiswerk te kunnen maken. Huiswerk op zich ontwikkelt deze doelen niet persé, of heeft er niet noodzakelijk aandacht voor. Leren plannen is bovendien een enorm complexe vaardigheid die zich in onze hersenen pas op latere leeftijd echt ontwikkelt. Ook sterke kinderen hebben hier veel coaching bij nodig. Hoewel ook in de lagere jaren deze doelen worden aangehaald, lijken ze naar het einde van het lager toe een zekere urgentie te krijgen. Onze alternatieven hebben dan ook aandacht voor zelfstandig werken, verantwoordelijkheid van de leerling, en het aanleren van de juiste mindset rond leren.

Andere doelen die je als prioritair kan zien zijn automatiseren, herhalen en de brug tussen school en gezin. Dit zijn doelen die vaak bij het begin van het lager belangrijk zijn. Denken we aan de splitsingen tot 10, woordjes lezen, tafels oefenen, Vaak wordt dit aangehaald als de leerstof waarop men verder bouwt. En net dat gaan we door huiswerk dan deels uit handen geven? Dat lijkt ons niet logisch, en niet fair voor wie niet geholpen kan worden. Want laat ons eerlijk zijn: welk kind van 7 à 8 jaar kan echt zelfstandig het hele proces van huiswerk doorlopen? We moeten ze vaak nog helpen met hun vlees te snijden, aan te kleden en zich te wassen...

Een aantal van de alternatieven die we aanreiken zijn er bijvoorbeeld op gericht tijd te creëren om binnen de lestijd te herhalen en te automatiseren. Een eenvoudige ingreep als de kinderen zelfstandig naar de klas laten gaan spaart als 3 minuten per bel of 15 minuten per dag en liefst een hele week lestijd per jaar. Tijd die je kan aanwenden om te herhalen of te automatiseren. Bovendien spreekt dit ook de

verantwoordelijkheid en zelfdiscipline aan. En ja hoor....kinderen kunnen dat best! Daarnaast zijn er nog tal van leuke methodieken om in de klas te werken aan herhaling en automatisering van leerstof. Het spreekt vanzelf dat we grote voorstander zijn om ouders te betrekken bij het schoolleven en de ontplooiing van hun kinderen. Daartoe werkten we kant en klare ouder-bijeenkomsten uit om samen met ouders in dialoog te gaan hoe ze hun kind kunnen ondersteunen, hoe zij als ouder een taalrijke omgeving kunnen creëren voor hun kinderen en wat de meerwaarde daarvan is.

Bij secundaire doelen denken we aan huiswerk om leerstof voor te bereiden, de leerstof toepassen in een andere context of het bieden van succeservaring. Ook dit kan je bereiken zonder huiswerk.

Centraal staat alleszins het idee dat er niets mis is met de doelen die worden gekoppeld aan huiswerk. Stuk voor stuk zijn de doelen te realiseren buiten het huiswerk om. Daarenboven op een manier waarop je als leerkracht controle en impact hebt, en die voordeel biedt aan ALLE kinderen uit je klas. Ook aan kinderen die niet het geluk hebben van thuis uit optimaal ondersteund te worden. Ouders krijgen een rol die belangrijk is, maar die niet vasthangt aan hun opleiding of leefomstandigheden. De bundel met 40 concrete alternatieven geeft je daartoe de handvaten.

Om de verandering duurzaam in de school te integreren bieden we ook methodieken en materialen aan om met het schoolteam aan de slag te gaan rond huiswerk.

Nieuwsgierig? Neem dan deel aan de webinar van De Schoolbrug op 27 november of contacteer De Schoolbrug via info@deschoolbrug.be of www.deschoolbrug.be

PS: Nieuwsgierigheid ontwikkelen in de klas is trouwens één van de alternatieven die we verder uitgewerkt hebben. Want nieuwsgierige mensen, die leren meer!

Onderwijsspiegel 2020: de veelzijdige kritische blik van de Onderwijsinspectie

Jeroen Permentier

94% van de scholen krijgt een gunstig advies van de Onderwijsinspectie, al dan niet met de verplichting om zich voor verdere verbeteringen te engageren. Dat is het eerste van een hoop belangrijke cijfers in de Onderwijsspiegel 2020, het verslag van de activiteiten van de inspectie in het werkjaar 2018-2019.

Elke lagere en secundaire school, elk centrum voor volwassenenonderwijs of leerlingenbegeleiding en elke academie krijgt er vroeg of laat mee te maken. De inspectie is, zeker voor directies, vaak een bron van stress en frustratie op het moment van de doorlichting. Het onderzoek dat ze voeren heeft echter een groot belang, zowel op het niveau van de school, die een al met al leesbaar doorlichtingsverslag krijgt, als voor beleidsmakers en al wie de kwaliteit van ons onderwijs wil opvolgen. De Onderwijsspiegel is een nuttige aanvulling tegenover onderzoek dat louter naar de onderwijsoutput kijkt, zoals peilingen en internationaal vergelijkend onderzoek. Nergens anders dan in de Onderwijsspiegel krijg je een beeld van wat er in de scholen zelf gebeurt, hoe ze aan hun eigen kwaliteit blijven werken en welke kansen ze nog laten liggen.

Wat is onderwijskwaliteit?

Vanaf het afgelopen werkjaar is het leidende document voor de inspectie het 'referentiekader voor onderwijskwaliteit' (OK), dat in cocreatie met het onderwijsveld werd opgesteld. Dat referentiekader stelt de ontwikkeling van de leerling centraal. De vraag of de leerling de onderwijsdoelen bereikt is daarbij een element, maar ook de vraag of de school de ontwikkeling van de lerende stimuleert, of de school haar eigen kwaliteit onderzoekt, en of de school een beleid voert in overeenstemming met de context waarbinnen ze werkt.



De Onderwijsinspectie wil haar onderzoek in dialoog met de school voeren, dat betekent niet louter observeren, maar ook luisteren, de eigen bevindingen motiveren en terugkoppelen. Uit de Onderwijsspiegel wordt duidelijk dat de inspectie er voor beducht is om als boeman over te komen, en zichzelf als een partner van de scholen ziet.

Resultaten

In 2018-2019 werden 532 instellingen onderzocht, in proportie geografisch en qua onderwijsnet verspreid. Scholen kregen beoordeling die ofwel gunstig zonder meer was (ruim 60% van de doorlichtingen), ofwel gunstig met een verplicht engagement om te verbeteren (34%), ofwel ongunstig met de mogelijkheid om te verzoeken de procedure tot intrekking van de erkenning niet op te starten (5,5%). In dat geval moet de school externe begeleiding zoeken. De inspectie kan ook een school ongunstig beoordelen zonder mogelijkheid om te verzoeken de procedure tot intrekking op te starten, maar die laatste beoordeling heeft ze dit schooljaar aan geen enkele school of centrum gegeven.

De meeste gunstige adviezen werden gegeven aan scholen in het gewoon basisonderwijs: 77,2% gunstig zonder meer. In het buitengewoon basisonderwijs krijgt slechts 40% dat advies, en ruim 30%, 11 scholen, krijgen een ongunstig advies. Het gewoon secundair onderwijs kreeg het minst aantal 'gunstig zonder meer' adviezen, slechts 30%, maar ook het minst aantal ongunstige, slechts 2 instellingen. Bijna 70% van de onderzochte secundaire scholen moet het engagement maken om zwakke punten te verbeteren. In het buitengewoon secundair onderwijs krijgt meer dan

20%, 4 onderzochte scholen, een ongunstig advies. Ook hier zien we nauwelijks meer dan 30% adviezen 'gunstig zonder meer'. Alle 7 centra voor volwassenenonderwijs die onderzocht werden kregen 'gunstig met verplicht engagement tot verbetering'. Eén CLB kreeg een ongunstig advies, naast 4 die zonder meer gunstig beoordeeld worden, en 4 andere die gunstig met verplicht engagement tot verbetering meekregen. In het deeltijds kunstonderwijs tenslotte bleken 2 academies onvoldoende te scoren, 8 gunstig met verplicht engagement en 7 gunstig zonder meer.

Gewoon basisonderwijs

Het gewoon basisonderwijs is dus het meest gunstig beoordeelde onderwijsniveau. Sterke punten zijn bijvoorbeeld het leef- en leerklimaat, het ontwikkelen van een pedagogische visie en het organisatiebeleid. Dat betekent niet dat er geen verbeterpunten zijn. De Onderwijsspiegel merkt op dat professionalisering, coaching en evaluatie van leerkrachten onvoldoende gesystematiseerd zijn. Met andere woorden, taken die een directie zou kunnen opnemen, als daar tijd en middelen voor zouden zijn. De aanvangsbegeleiding van beginnende leerkrachten blijkt dan weer eerder gunstig te verlopen.

Kijken we naar de onderwijspraktijk, dan scoort het leergebied Wiskunde opvallend goed, in meer dan 90% van de scholen is dit een sterkte. Wetenschap en techniek en Muzische vorming blijken zwakkere leergebieden, al scoort ook hier meer dan 60% van de scholen goed.

Gewoon secundair onderwijs

In het gewoon secundair onderwijs stelt de Onderwijsinspectie dat er in de meerderheid van de scholen tekorten zijn die de onderwijskwaliteit bedreigen en die moeten weggewerkt worden. Het onderwijskundig beleid van driekwart van de scholen vertoont tekorten. Het gaat hier vaak om vergelijkbare problemen als in het basisonderwijs: aansturing, begeleiding en evaluatie van de leerkrachten. De inspectie merkt op dat coaching van leerkrachten vooral gebeurt bij slecht functionerende leerkrachten. Wie het gemiddeld of goed doet kan op weinig feedback rekenen, en dat is een probleem. Net zoals in het basisonderwijs is de aanvangsbegeleiding ook in het secundair een lichtpuntje.

Ook de begeleiding en evaluatie van de leerlingen blijkt vaak problematisch te zijn. Op het onderdeel 'feedback geven aan leerlingen' noteert de inspectie voor meer dan de helft van de onderzochte scholen een tekort. Dat cijfer wordt verder uitgesplitst per cluster van vakken. Wat dan opvalt is dat het in de muzische vakken en in de praktijkvakken van de zogenaamde zachte sector (lichaamsverzorging, mode, personenverzorging en voeding) een sterkte is, terwijl de feedback in het project algemene vakken opvallend slecht scoort.

Leerlingevaluatie loopt niet goed, met name in de B-stroom van de eerste graad zien we dat meer dan 80% van de scholen de vooropgestelde kwaliteitsnorm slechts benadert. Ook in de A-stroom, het tso en het bso vallen de resultaten globaal gezien tegen, en zelfs in het aso haalt minder dan de helft van de scholen een voldoende op dit onderdeel. Op vakclusterniveau zijn hier de klassieke talenvakken en de muzische vakken vaak positieve uitzonderingen.

Ook de leereffecten blijken per vakkencluster sterk uiteen te liggen. Zo scoort het vak Nederlands lang niet slecht, met meer dan 70% van de scholen die aan de verwachtingen van de inspectie voldoet. En ook hier zien we positieve resultaten wat de muzische vakken en de klassieke talen betreft.

We vinden een samenvatting van de resultaten op het vlak van de onderzochte leergebieden terug in de Onderwijsspiegel, die het probleem van ons onderwijs mooi samenvat. In het aso is de kwaliteit van meer dan 60% van de onderzochte vakken een sterkte, en vertoont 10% een duidelijk tekort. In zowel tso als bso zijn er in 20% van de onderzochte vakken een tekort, en is slechts zo'n 45% een sterkte.

Buitengewoon onderwijs

Zowel over het buitengewoon basisonderwijs als het buitengewoon secundair onderwijs is de inspectie uitgesproken kritisch. Ook hier schort het aan onderwijskundig beleid. De inspectie merkt op dat de scholen vaak wel in staat zijn om een coherente visie op hun onderwijs te ontwikkelen, maar dat het hen aan slagkracht ontbreekt om die visie ook te implementeren.

Specifiek aan het buitengewoon onderwijs is dat de leerdoelen voor elke leerling op maat geselecteerd worden. Juist dat blijkt vaak een uitdaging te zijn.

Ook de evaluatie van de leervorderingen van de leerlingen is zowel in het buitengewoon basis- als secundair onderwijs niet naar de verwachting van de inspectie. Eén van de sterktes van het buitengewoon onderwijs blijkt dan weer het leer- en leefklimaat te zijn.

Deeltijds kunstonderwijs

De academies voor beeldende kunst, muziek, woordkunst-drama en dans werken sinds het schooljaar 2018-2019 onder een nieuw niveaudecreet, met een nieuwe gradenstructuur, nieuwe onderwijsdoelen en beroepskwalificaties, en de mogelijkheid om nieuwe opleidingen en opties te organiseren. In het dko is er wat animo rond nieuwe evaluatiemethodes voor de leerlingen, en er wordt ook meer geëxperimenteerd met een vorm van werkplekleren. Zo kan je als leerling aan de muziekacademie het samenspelen niet enkel in de klas leren, maar ook in een orkest of fanfare. De Onderwijsinspectie maakte een apart rapport over de manier waarop de academies dit nieuwe decreet implementeren.

Het nieuwe decreet geeft een grote vrijheid aan de academies om de vernieuwingen naar eigen inzicht door te voeren. Die vrijheid betekent ook dat een academie ervoor kan kiezen om de praktijken te houden zoals ze waren, alles bij het oude te laten. Dat blijkt nogal vaak het geval te zijn. De keuze voor behoud van wat er was kan positief zijn: waarom een nieuwe weg inslaan als leerlingen en leerkrachten daar zelf geen behoefte aan voelen. Niettemin mogen we hopen dat de academies, na een wat aarzelende start, de komende jaren ook hun aanbod en methodes verder willen updaten.

Dat is deels ook verplicht. De vroegere minimumleerplannen legden enkel doelen vast inzake vakdeskundigheid. Die waren benauwend specifiek, zo was er in de richting woordkunst een lijst van teksten waaruit de leerling voor zijn eindexamen moest kiezen. Die specificiteit wordt in het nieuwe decreet losgelaten, maar in de plaats daarvan wordt ook vastgelegd dat de academies naast vakdeskundigheid ook moeten werken aan de vaardigheden van de leerling in andere kerncompetenties zoals onderzoek en presentatie. Dat besef blijkt voorlopig onvoldoende doorgedrongen in de academies.

Besluit

Media en politiek lijken eenvoudiger in te spelen op de resultaten van internationaal vergelijkend onderzoek zoals PISA, en tot op zekere hoogte op het peilingsonderzoek naar onderwijsoutput. Rapporten over die onderzoeken tonen met een eenvoudig cijfer of een grafiek aan of ons land wint of verliest. Wie een beeld wil vormen van hoe deze resultaten in de scholen bereikt worden kan niet om de Onderwijsspiegel heen. Het rapport is veelzijdig, raakt zowel resultaten van het school- en personeelsbeleid aan als de leerresultaten.

De inspectie zelf rondt af door te stellen dat het glas halfvol of halfleeg is. Bijna 40% van de scholen haalt geen rapport dat 'gunstig zonder meer' is. Veel scholen leveren grote inspanningen, maar de doeltreffendheid daarvan ontbreekt soms. De scholen moeten de ontwikkeling van de lerende centraal stellen. De inspectie speelt in op de veranderingsdrang van de overheid, en kanaliseert het gevoel van de scholen en leerkrachten dat door de vele vernieuwingen de draagkracht onder druk wordt gezet. Daarom vraagt de inspectie dat de overheid de scholen beter zou ondersteunen. Ze verwacht daarbij veel van de gestandaardiseerde en gevalideerde toetsen die in de toekomst in alle scholen zullen worden afgenomen.





Petitie, video en online vorming: Ovds in actie dit najaar

Op 3 maart 2020, zonder de omvang van de crisis te vermoeden die boven ons hoofd hangt, hebben we onze nationale campagne "Ambitie en sociale gelijkheid voor ons onderwijs" gelanceerd. Op basis van een memorandum heeft onze petitie, gesteund door honderd academische, associatieve en vakbondspersoonlijkheden, in een paar dagen tijd meer dan duizend handtekeningen verzameld. De gezondheids crisis heeft dit momentum helaas doorbroken. Die crisis herinnerde iedereen echter aan de urgentie van een echt democratische school, die alle jongeren de kracht geeft de wereld te begrijpen en te veranderen.

In het kader van deze campagne heeft Ovds een video gemaakt, "Onderwijsongelijkheid in het land van Kuifje". In iets meer dan een half uur leer je hoe het komt dat in Vlaanderen en Franstalig België de sociale afkomst van de leerlingen zo bepalend is in hun studieresultaten.

Bekijk deze video op onze website **www.democratischeschool.org**.

Omdat de maatregelen rond het virus het onverantwoord maken om veel mensen samen te brengen voor een vormingsactiviteit, organiseerde Ovds al een vorming rond onderwijsongelijkheid via Zoom. De komende weken plannen we nog andere online activiteiten, hou onze webiste en nieuwsbrief in het oog.

En natuurlijk: blijf onze petitie gebruiken! Vertel collega's, vrienden en familieleden over onze standpunten, overtuig hen te tekenen en bouw mee aan een democratische school.