



Bevraging onderwijsbeleid najaar 2024

Analyse van antwoorden en besluiten

1. Inleiding

De voorbije jaren publiceerden tientallen leraren en directeurs over hun onvrede met het onderwijsbeleid van de voorbije decennia. De Commissie Beter Onderwijs bouwde daarop voort met voorstellen voor een stevige koerswijziging. **Nu werd het veld voor het eerst bevroegd over dat beleid.**

Wat denken die onderwijsprofessionals over het beleid van de inrichtende machten, netten, koepels en de overheid? We bevroegen er een 25.000. De ruim 200 antwoorden bevestigen dat het beleid fors onvoldoende inspeelt op de uitdagingen op vlak van onderwijskwaliteit en lerarentekort. Die antwoorden bevestigen ook in hoge mate de meest voorkomende kritieken in recente opinieartikels en liggen ook sterk in lijn met de adviezen van de Commissie Beter Onderwijs o.l.v. Philip Brinckman.

Dit verslag bespreekt de antwoorden van de respondenten en de nabesprekingen. Alle respondenten met een bekend e-mailadres werden daarvoor uitgenodigd. Methodologisch was een betere bevraging dan deze mogelijk, maar de noden in de scholen en de urgentie te velde pleitten voor een snelle en sobere aanpak. We staan daarbij open voor woord en wederwoord. Het aantal respondenten was beperkt maar lag binnen de verwachting en dekt de doelgroep redelijk goed. De besluiten zijn daarom vooral als aanwijzingen en suggesties te lezen.

Uit eerder onderzoek bleek al dat er grote verschillen bestaan in de feitelijke onderwijskwaliteit die de afzonderlijke instellingen bieden. Dat geldt binnen alle netten en voor alle niveaus en cycli. Ook de respondenten bevestigden dat. Die verschillen compliceren deze analyse wel.

Dit verslag bevat een overzicht van de antwoorden, een analyse ervan en een eerste aantal beleidsadviezen voor de onderwijsverantwoordelijken en suggesties voor scholen en leerkrachten. Het doelpubliek zijn de verantwoordelijken voor onderwijsbeleid op alle niveaus (en dus niet de wetenschappers). De komende weken werken we meer en vollediger adviezen uit!

2. Samenvatting van de antwoorden

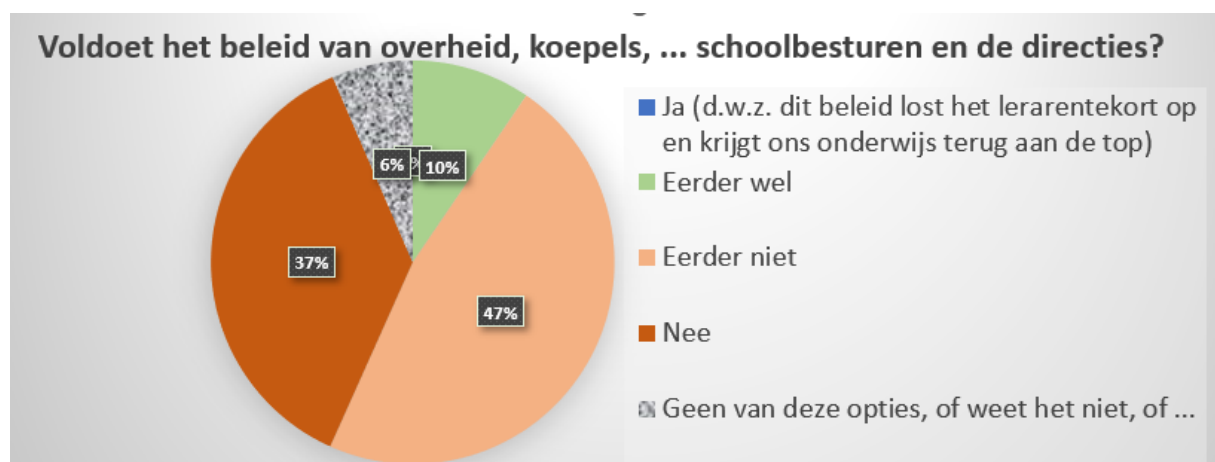


Fig. 1: Voldoet onderwijsbeleid op vlak van onderwijskwaliteit en lerarentekort.



De respondenten beoordelen het onderwijsbeleid van de Vlaamse overheid, de koepels en de netten, de inrichtende machten en de directies als fel ontoereikend om de onderwijskwaliteit terug op gewenst peil te krijgen en om het lerarentekort duurzaam op te lossen. Letterlijk niemand meent dat het beleid 'voldoet' en minder dan één op tien 'eerder wel'.

U leest het goed: geen enkele van de paar honderd respondenten meent dat het gezamenlijke beleid van de Vlaamse en de lokale overheden (provincies, steden en gemeenten), van de netten/koepels en van de scholen voldoet. De antwoorden op de open vragen bevestigen daarbij dat bepaalde scholen wel een behoorlijk sterk beleid voeren.

Het falen slaat op alle bevroegde aspecten van dat beleid zoals de visie en de reële prioriteiten van overheden; de opleiding van leerkrachten en de directies, hun bijscholing, de competentie van collega's en directie; de leerplannen (incl. de operationele uitwerking en het gebruik ervan), de werkmiddelen, de inspectie en het zorg- en inclusiebeleid, ...

Noteer dat de werkomstandigheden voor leerkrachten sterk uiteenlopen. En analoog- voor de realisaties qua onderwijskwaliteit. Bepaalde scholen waarborgen professionele werkomstandigheden. Zij kennen weinig verloop. In andere loopt het in het honderd en daar geraken velen gedemotiveerd.

De lezer is bij deze gewaarschuwd: deze bevraging, de interpretatie van de resultaten en de adviezen die we geven kijken naar het ruimere plaatje. Dat is dus, als men het geheel beschouwd, niet altijd even 'representatief' voor de particuliere situatie van één school, noch voor de eigen ervaringen. De adviezen mogen anderzijds wel getoetst worden aan de eigen context: zullen ze ook voor u een significante beterschap opleveren? Niet elk advies of elke suggestie is even relevant of zinvol voor elke school of andere instelling, noch voor elke lerende en lesgever.

3. Welke onderwijskwaliteit

Voor een goed begrip van de bevraging, het doel en de opzet ervan en van de adviezen is het nodig te verduidelijken hoe wij onderwijskwaliteit definiëren. Er bestaan redelijk wat onderling soms sterk verschillende visies.

Luc Stevens benadrukt dat goed onderwijs leerlingen motiveert, autonomie ondersteunt en verbondenheid bevordert. Volgens hem hangt kwaliteit af van 1. De relatie: De kwaliteit van de interactie tussen leraar en leerling; 2. Competentie: Het gevoel van bekwaamheid dat leerlingen ontwikkelen en 3. Autonomie: De ruimte om zelf richting te geven aan het eigen leren.

Gert Biesta benadrukt drie functies van onderwijs die samen de kern vormen van kwaliteit en die in balans moeten zijn, wat een uitdaging is in het huidige onderwijs: Kwalificatie: Het verwerven van kennis en vaardigheden voor de maatschappij; Socialisatie: Het leren functioneren binnen normen, waarden en cultuur, en Subjectificatie: De ontwikkeling van zelfstandigheid en kritisch denken.

De **Nederlandse Inspectie van het Onderwijs** legt de focus op indicatoren zoals het bereiken van basisvaardigheden (zoals taal en rekenen), de leerling tevredenheid, gelijke kansen en resultaten en de deskundigheid en pedagogische vaardigheden van docenten.

Het **Vlaamse Departement Onderwijs en Vorming** definieert het in het ROK aan de hand van vijf algemene kwaliteitsverwachtingen (die verder uitgewerkt zijn in 37 kwaliteitsverwachtingen):

- Ontwikkelingsgerichtheid: ... bijdragen aan de maximale ontplooiing van elke leerling.
- Samenwerking: Scholen en andere werken samen om kwaliteitsvol onderwijs te waarborgen.
- Innovatie en professionalisering: Permanente ontwikkeling van leerkrachten en methoden.
- Inclusie: Onderwijs moet toegankelijk zijn voor elke leerling, ongeacht
- Leerresultaten: De mate waarin leerlingen competenties verwerven en ontwikkelen, zoals vastgelegd in eindtermen en leerplandoelen.



Anderen wijzen ook op de noodzaak om inhoudelijk een evenwicht te vinden tussen de intellectuele vorming (wat men in het Duits al eens 'Bildung' noemt), de mensvorming (de humaniora of de 'Erziehung') en de functionele en professionele vorming of kwalificatie (de 'Ausbildung').

Wij definiëren onderwijskwaliteit met vijf primaire kwaliteitsverwachtingen:

1. **Optimale ontwikkeling van de talenten van elke lerende.** Dit omvat het spreekwoordelijke 'aansteken van het vuur', het aanwakkeren van leergierigheid en nieuwsgierigheid en het nastreven van een gewenste kennis- en competentieverwerving door elke lerende, met onder meer de gewenste output – minimale én optimale - en daarbij zeker basiskennis, -vaardigheden, rationeel denken en een voldoende kennis van het Nederlands.
2. **Sociale ontwikkeling:** met ook respect, burgerzin, evenwicht tussen plichten en rechten, ...
3. **Professionele ontwikkeling:** correcte voorbereiding op de professionele ontplooiing.
4. **Bijdrage tot de culturele ontwikkeling van de Vlaamse/Europese samenleving:** incl. het sociale, wetenschappelijke, technologische en economische.
5. **De leerkrachten en de lerenden een professionele, stabiele, inclusieve en veilige werk- en leeromgeving waarborgen** zodat alle energie naar de vorming kan gaan.

Alle kwaliteitsverwachtingen samen dienen de evaluatie van scholen en opleidingen. De eerste drie zijn de basis voor de beoordeling van de leerresultaten van alle lerenden.

Goed onderwijs geeft aandacht aan 'elke' lerende. Het moet permanent onderzoeken welke onderwijskwaliteit gerealiseerd wordt voor elke groep lerenden, onderzoeken wat de specifieke oorzaken zijn van eventuele zwakkere resultaten, wat daarvan geremedieerd kan worden door onderwijs en hoe onderwijs dat kan realiseren. Inclusie is dus een cruciale aanvullende kwaliteitsverwachting.

Voor elk van deze vijf verwachtingen werkten we relevante beoordelingscriteria uit, algemeen bruikbare en objectieve criteria voor operationele monitoring en opvolging van de gerealiseerde onderwijskwaliteit. Meestal zijn dat kwantitatieve criteria, deels ook kwalitatieve. Vele daarvan zijn nu al beschikbaar, maar worden nog niet altijd gebruikt voor de beoordeling van de onderwijskwaliteit. Enkele criteria vereisen nog enig verder onderzoek en operationele ontwikkeling.

We werkten deze bevraging uit op basis van deze definitie, de maatschappelijke noden en verwachtingen en met andere elementen die volgens eerder onderzoek belangrijk zijn voor leerkrachten, directies en beleidsmakers. We steunden daarbij onder meer op eigen analyse van de uitdagingen.

Het was daarbij een weloverwogen keuze om onderwijskwaliteit niet alleen 'intern' ten aanzien van het onderwijs te definiëren – zoals vandaag grotendeels gebeurt door de Vlaamse en andere overheid en door de inrichtende machten - maar ook intensief rekening te houden met bepaalde essentiële maatschappelijke noden waaraan onderwijs kan en moet bijdragen (wat vervat zit in 4.) en met één cruciale kwaliteitsverwachting ten aanzien van de wijze waarop elke school en elke andere instelling binnen het onderwijs georganiseerd hoort te zijn (5.).

4. Demografie van de respondenten

De 233 respondenten zijn verdeeld over volgende grote groepen qua functie:

- 58% leerkrachten
- 26% schooldirecteurs
- 10% zorgmedewerkers

En qua onderwijsvorm:

- 67% basisonderwijs
- 30% secundair onderwijs



De betere dekking van basisonderwijs is vooral te wijten aan het feit dat daarvoor (merkelijk) meer e-mailadressen gepubliceerd zijn.

5. Antwoorden

- Tekort aan mankracht en middelen is mogelijk de meest courante klacht, naast 'zinloze extra's'.** Dat geldt zowel in de klassen als in zorg- en inclusiefuncties en in de andere ondersteunende functies. Maar als we dat nader onderzoeken en bespreken, dan blijkt het probleem een **combinatie van andere factoren, van de 'diepe wortels'**:
 - Te veel administratieve verplichtingen waaraan de schoolleiding en andere diensten dan dikwijls zelfs geen of nauwelijks gevolg geven.
 - Lage productiviteit van veel ondersteunende functies (niet veralgemenen!).
 - Extreme verschillen in de reële werkbelasting en inzet van de leerkrachten. Dit moet professioneel gepland, gemeten en besproken worden.
 - Te veel leerkrachten die niet meer gemotiveerd zijn.
 - Te veel mankracht in administratieve of andere (kader)functies.
 - Directies die hun eigen reële autonomie fel onderschatten.
 - Detacheringen kunnen zinvol zijn, maar enkel bij maximaal halftijdse, zodat iedereen die in het onderwijs staat een realistische kijk op de realiteit behoudt, met de voeten op de actuele grond blijft staan. Verder moeten we bewaken of een taken die onder detachering uitgevoerd worden wel voldoende behoren tot de kerntaak.
 - Te veel en onvoldoende voorbereide hervormingen (vanuit koepels, Vlaamse overheid of de lokale directies). Die slopen disproportioneel veel manuren op.
- Opleiding, competentie en bijscholing van leerkrachten en directies baart grote zorgen!**
 - De initiële lerarenopleidingen (professionele bachelor en educatieve master) schieten zwaar tekort. Minder dan één derde vindt deze voldoende goed. Voor bijscholing is dat zelfs maar één tiende.
 - De aard van de zwakten varieert sterk, maar courant vermeld zijn: te theoretisch, verouderde theorie, veel te weinig praktijk en klasmanagement, te veel lesgevers zonder relevante ervaring, stagebegeleiders die zelf onvoldoende ervaren zijn of met een verouderde en voorbijgestreefde pedagogische en didactische visie, en een te laag kennis- en competentieniveau (dat geldt voor in- én uitstroom).



Fig. 2: Vorming van leerkrachten en directie



- c. Voor de directies is het oordeel dus nog enigszins OK. Dat geldt dan vooral voor diegene die hun eerste paar jaar overleven, én met grote verschillen. Hun competentie scoort merkkelijk beter dan hun opleiding en bijscholing.
- d. Zeker in scholen met een groot verloop bestaat er dikwijls een angstcultuur die professionalisering hindert - angst voor ouders, leerlingen en directie (vriendjespolitiek).
- e. Te veel collega's en directies worden als onvoldoende competent beschouwd. Tweemaal meer respondenten zien tekorten dan diegenen die menen dat er geen zijn. De competentie van de collega's en de directie, krijgen betere waarderingen, maar ze suggereren tegelijk toch een grote nood aan verdere professionalisering.

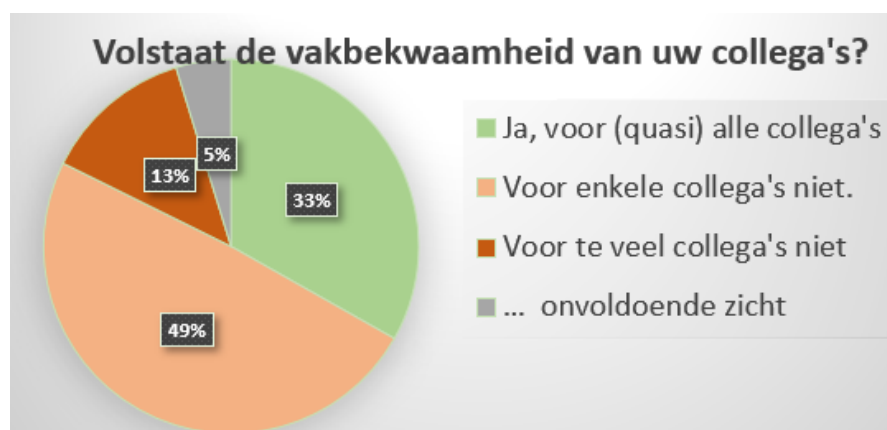


Fig. 3: Vakbekwaamheid van collega's

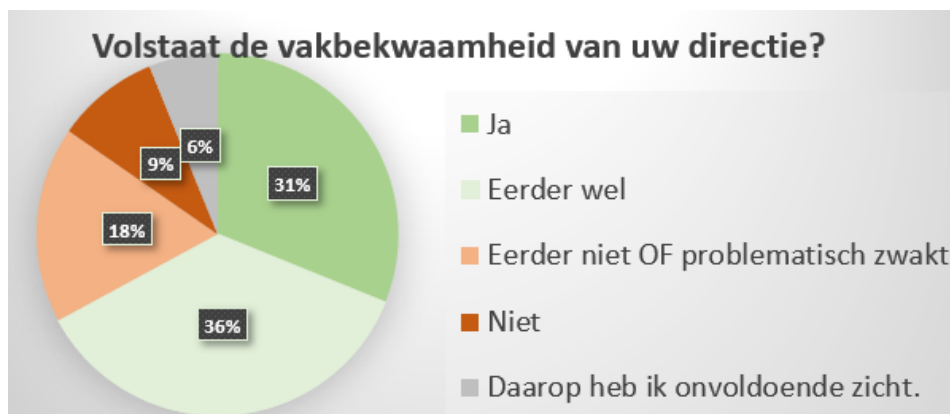


Fig. 4: Vakbekwaamheid van directies

3. Het zorg- en inclusiebeleid kreeg de meest negatieve kritieken van al het bevroegde.

We vroegen voor welke doelgroepen van dat beleid voldoende bijdraagt tot de reële onderwijskwaliteit en, indirect, het wegwerken van het lerarentekort.

We maakten daarbij onderscheid in de reële geboden onderwijskwaliteit voor de leerlingen tussen acht doelgroepen. Die overlappen uiteraard deels. Aanvullend vroegen we naar bijkomende inschatting van dat beleid gevraagd en naar suggesties voor verbeteringen. Deze twee kwamen ook uitgebreid aan bod in de nabesprekingen.

Iets meer dan de helft van de respondenten meent dat het zorg- en inclusiebeleid voor quasi geen enkele van de bevroegde doelgroepen leerlingen voldoet (lees: 'voldoende goed



is'). Voor geen enkele doelgroep voldoet het beleid voor meer dan één vijfde. En voor drie doelgroepen vinden minder dan één tiende dat het beleid adequaat is.

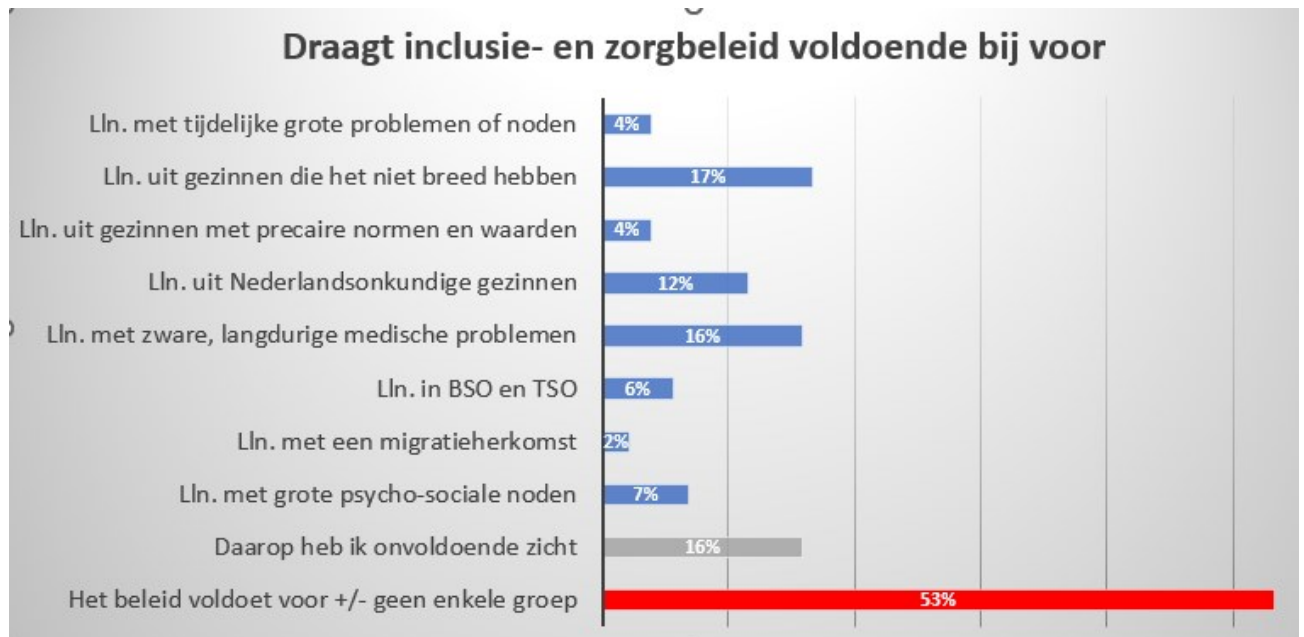


Fig. 5: Bijdrage van inclusie- en zorgbeleid

4. In het zorg- en inclusiebeleid kregen de volgende aspecten zware, negatieve kritiek:

- a. **De sterk dossier-gebaseerde aanpak.** Te veel uitvoerders beperken zich in zekere mate tot dossierwerk: *“ze rekenen zich rijk met papier, maar nemen zelden resultaats-verbintenissen, formele noch feitelijke”* en *“de leerling blijft te dikwijls in de kou staan, wordt van het kastje naar de muur gestuurd”*. Geen enkele bevoegde overheid lijkt dit probleem te erkennen.
- b. **Externen die voor hun interventies enkele uren naar de school komen.** Hun inzet lijkt trager te verlopen en minder productief dan de inzet van vaste medewerkers.
- c. **Lage(re) verwachtingen voor doelgroepen van zorg- en inclusiebeleid.** Iedereen zegt wel hoge verwachtingen te koesteren, maar in de praktijk valt dat in veel scholen én in het beleid van de nationale instellingen en overheden lelijk tegen.
- d. **Xenofobie, racisme, discriminatie én geweld:** dat wordt gepleegd door meer groepen daders dan wat veel overheden en directies erkennen, met name door autochtone én allochtone daders, door jongeren, ouders en anderen; slachtoffers zijn medeleerlingen, maar ook dikwijls leerkrachten en andere onderwijsprofessionals; het wordt gedoogd door bepaalde directies, overheden, en door individuele leerkrachten, ouders en leerlingen – inclusief bepaalde met migratieherkomst. Zie ook het onderzoek prof. Iris Steenhout (VUB) en de getuigenis Christophe Baele op VTM (25/10/2024).
- e. **Meerdere respondenten klagen over een zo grote focus op leerlingen uit minderheden** en/of met andere zorgnoden dat de aandacht en zorg voor alle andere leerlingen weggedrukt wordt.
- f. CLB's en bepaalde andere externen werken te traag en hebben nood aan een tweesporen-aanpak, met ook een standaardprocedure voor urgente en eenvoudige hulpvragen. Deze vragen kunnen zonder verder intern overleg beantwoord worden.



- g. **Te veel leerlingen met grote zorgnoden in één klas.** Eén van de correspondenten maakte de vergelijking met het verkeer: *“Stel je voor dat we op dezelfde moment auto’s, vrachtwagens, fietsers, moto’s, voetgangers, mensen met een rollator en rally-piloten op éénzelfde rijvak zouden willen”*. Een andere scheef: *“tractoren mogen toch ook niet op een snelweg? Waarom moeten leerlingen met bijzondere noden dan wel op de snelweg van het reguliere onderwijs?”*
- h. **Onredelijke verwachten en eisen ten aanzien van leerkrachten en scholen** (buiten het BuO). Zij voelen zich daarenboven ook niet gewapend, noch opgeleid voor de eisen van de (radicale) inclusie en de beoogde afschaffing van BuO. Meerdere respondenten laten een bredere wens tot bijscholing horen. Maar ze staan weigerachtige tegen elk dogmatisch opdringen van zaken die zij als volstrekt onrealistisch aanvoelen.
- i. De courante druk vanuit CLB’s, bepaalde directies en andere diensten en overheden om leerlingen die de voorziene activiteiten in de klas langdurig en zwaar verstoren ten allen koste in die klas te willen houden. Het maximaal in de klas houden lijkt voor veel externen (aan de scholen) een dogma geworden te zijn.
- j. Selectie van zorgleerkrachten en zorgcoördinatoren die niet beschikken over de nodige (basis)kennis voor die taak, en/of de nodige motivatie.
- k. **Ouders leggen de fundamenten van het culturele kapitaal van hun kinderen.** Dat wordt zwaar verwaarloosd door zorgwekkend veel ouders, over culturele grenzen heen. Onderwijsbeleid mag zich daar echter niet meer bij neerleggen.
5. **Zorg- en inclusiebeleid is, volgens de respondenten, fors te verbeteren.** Respondenten formuleerden daartoe meerdere voorstellen. De meest veelbelovende en realistische zijn verderop opgenomen.
6. **Integratie van kinderen met migratieherkomst schiet nog steeds fel tekort.**
- a. Te veel van die kinderen groeien op in een feitelijke sociale en talige semi-segregatie. Ze horen nauwelijks Nederlands buiten de school. Dat legt een disproportioneel zware last op de schouders van leerkrachten en andere onderwijsprofessionals.
- b. Dikwijls schieten ouders van die leerlingen tekort – uitgaande van het principe ‘elk naar eigen vermogen en kunnen’. Meerdere respondenten merkten op dat te veel migranten naar hier komen met een onredelijke verwachtingen en één doel, geld te verdienen en te kunnen opsturen naar hun familie. Deze groep ouders levert nauwelijks inspanningen voor taalverwerving en integratie. Hun kinderen leven in het spanningsveld van verschillende werelden. Dat legt een te grote last op hun schouders en mede daardoor durven ze de leraren/school niet altijd vertrouwen.
- c. Het enige wel werkzame is een stok achter de deur van afgedwongen verplichtingen: duidelijke taal en verplichtingen bij aankomst in ons land en geen verblijfsvergunning en geen andere voordelen zonder een aangetoonde sterke inzet én resultaten. Oudkomers – in casu ouders van de 2^{de}, 3^{de} en 4^{de} generatie - kennen analoge uitdagingen.
- In het verlengde van deze stelde een respondent een fundamentele vraag voor alle overheden, beleidsverantwoordelijken en opiniemakers: *“Velen daarvan stellen ‘dat we het wel aankunnen met het huidige aantal immigranten en de gecumuleerde omvang van de groep mensen die nog niet door hun integratie zijn’. Maar misrekenen die zich niet lelijk? Overschatten ze niet de capaciteit van ons onderwijs om een zo hoge immigratie te kunnen opvangen? En hebben ze zich niet zwaar vergist in de wijze waarop de integratie en inburgering georganiseerd moest worden?”* Het is duidelijk dat veel respondenten aan de alarmbel trekken over die integratie.



7. **Sub-assertieve directies én hogere overheden:** te veel daarvan treden te weinig op tegen agressie vanwege ouders en leerlingen, voornamelijk bij:
- Fysieke agressie vanwege bepaalde leerlingen en ouders jegens andere leerlingen, leerkrachten of anderen in de schoolgemeenschap.
 - De 'zeer assertieve ouders' die de verantwoordelijkheid voor al wat niet naar hun wens verloopt eenzijdig bij de school leggen en/of onredelijke eisen stellen.
 - Agressieve ouders en jongeren die geen respect tonen voor leerkrachten in het algemeen, en meer specifiek voor vrouwen en/of andere leerlingen. Dit hangt niet zelden samen met precaire normen in bepaalde families en (sub-)culturen (zoals met geweld tegen kinderen, sterk verschillende rollen voor V en M, ...).
 - Onredelijke eisen ten aanzien van de school van assertieve ouders die zelf veeleisend zijn t.o.v. hun kinderen én de school.
 - Aanhoudende pesters in de school.

Dit hangt ook samen met de juridisering. Scholen en hun inrichtende machten lijken te denken dat ze 'eindeloos' dossiers moeten aanleggen om zich juridisch goed te kunnen verantwoorden. Het gevolg is dat bepaalde directies toegeven aan agressie. De slachtoffers -leerlingen én leerkrachten – trekken dan aan het kortste eind.

Is dit geen grove nalatigheid van die inrichtende machten als werkgevers? Schieten zij niet tekort in de bescherming van hun medewerkers en van minderjarigen (die in net extra beschermd horen te zijn!)?

8. **De inspectie draagt maar 'matig' bij qua onderwijskwaliteit en lerarentekort.** We bevroegen zowel de kerntaak van de inspectie (zoals officieel vastgelegd), als haar bijdrage ten opzichte van een aantal maatschappelijk belangrijke aspecten van onderwijskwaliteit. Een aantal respondenten bevestigden daarbij dat zij die bredere visie op de taken van de inspectie bijtreden.

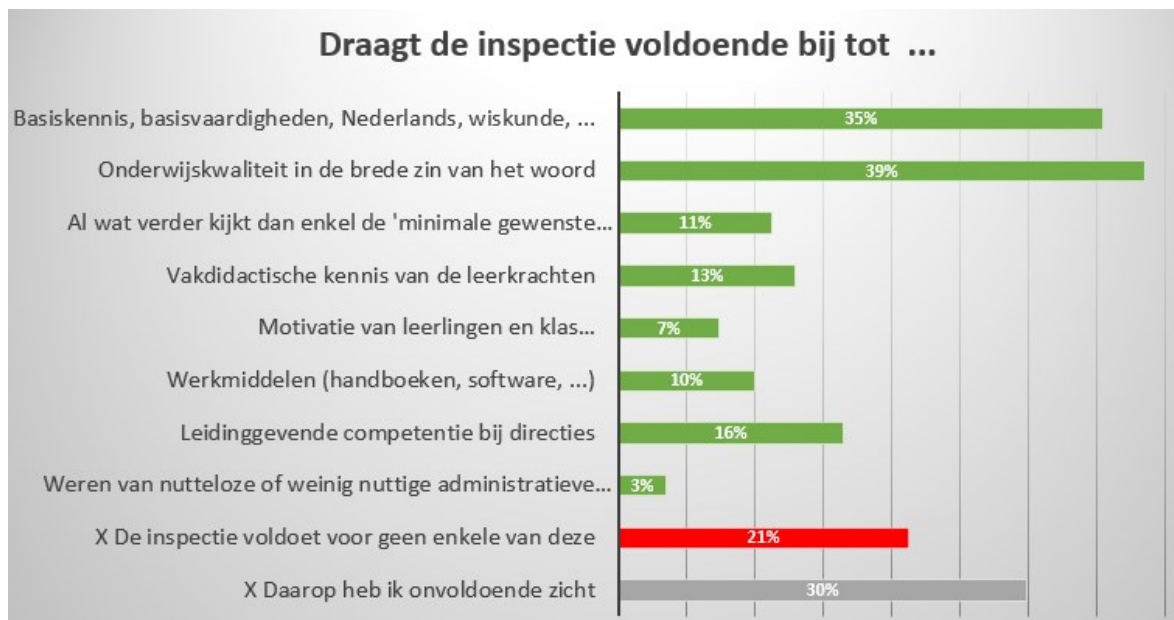


Fig. 6: Draagt de inspectie voldoende bij tot ...

Deze antwoorden zijn evenmin positief. De inspectie lijkt op alle vlakken 'gebuisd'.



- a. De inspectie scoort nog relatief goed op de onderwijskwaliteit in een beperkte zin van het woord en in de minimalistische definitie die het ROK daaraan geeft, namelijk de gewenste minimale output en of de rapportering van de school wel in orde is.
 - b. Nabesprekingen suggereren een dualisering in de werking van de inspectie. Behoorlijk wat inspecteurs doen gedegen en waardevol werk. Directies en leerkrachten ervaren hun houding als constructief en hun feedback als leerrijk. Maar andere lijken behept met een focus op de vorm en een hang naar de oude recepten (zoals een constructivistische aanpak).
 - c. Globaal lijkt de inspectie vooral tekort te schieten ten opzichte van alles wat verder kijkt dan alleen maar het klassieke kader (Rok, Bronnendocument, ...). Redelijk veel respondenten bevestigden dat ze wel degelijk merkbaar meer verwachten dan dat en met name op elk van de bevraagde aspecten:
 - Weren van nutteloze of weinig nuttige administratieve verplichtingen.
 - Leidinggevende competentie bij directies.
 - Werkmiddelen (handboeken, software, ...).
 - Motivatie van leerlingen en klas...
 - Vakdidactische kennis van de leerkrachten.
 - Al wat verder kijkt dan enkel de 'minimale gewenste output'.
 - d. Verder rekenen letterlijk alle respondenten bij wie we dat konden verifiëren erop dat de inspectie véél minder tijd steekt in nakijken of de rapportering van de school wel voldoet aan het ROK, maar véél meer focus legt op de gerealiseerde resultaten op vlak van de kennisverwerving en de leervooruitgang bij de leerlingen en van het welzijn van leerlingen en leerkrachten en hun werkomstandigheden.
 - e. Er is ook een zekere vraag naar onaangekondigde inspecties en eventueel zelfs onaangekondigde visitaties door willekeurig gekozen collega's uit andere scholen.
9. **Leerplannen scoren nog niet zo slecht, maar veel respondenten menen dat het veel beter kan én moet, en ze wensen mee te werken aan verbetering ervan.**

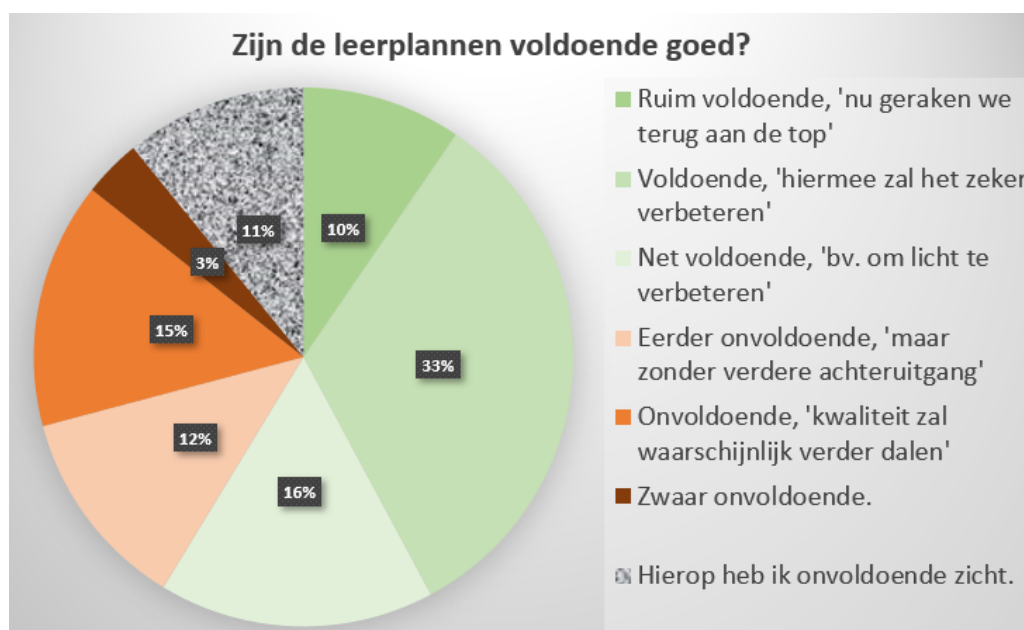


Fig. 7: Waardering van de actuele leerplannen



- a. **Velen vragen veel beknoptere, eenvoudige, duidelijke en concrete leerplannen, met meer focus op basiskennis en Nederlands en met helder geformuleerde doelen.** Dat geldt ook voor de minimumdoelen van de Vlaamse overheid. Te veel vage of overlappende doelen bemoeilijkt efficiënt onderwijs.
- b. Ervaren leerkrachten én mensen uit de professionele praktijk moeten veel sterker kunnen wegen op de opzet én op de uitwerking van alle doelen.
- c. Terzijde, Bovenwijs onderzocht al van bij de oprichting wat de meest belangrijke doelstellingen kunnen zijn. Resultaat: 5 kwaliteitsverwachtingen i.p.v. 37 en 2 primordiale (transversale) doelen voor leerplannen (vs. 16 transversale nu).
- d. Leerkrachten moeten ook opgeleid worden om doelstellingen en leerplannen (die zelf nog stevig te verbeteren zijn) correct te leren kennen en te kunnen valoriseren.
- e. ZILL werd specifiek bekritiseerd door respondenten, als enige leerplan van één koepel. Eén respondent vond het OK, maar toch nog te verbeteren.

Terzijde, enkele respondenten vroegen afschaffing van netten/koepels en/of het introduceren van één uniform leerplan voor alle scholen. Dat lijkt ons echter niet realistisch, noch zinvol. Dat zou, in theorie, de bepaalde zaken kunnen verbeteren. Maar dat lijkt ons een nodeloos zware beperking van de pedagogische vrijheid van de scholen én onhaalbaar om politieke en juridische redenen. Het lijkt ons voorts weinig zinvol omdat het op zich nauwelijks bijdraagt tot oplossing van de grote problemen. Zo'n integratie van bestaande en onderling sterk verschillende systemen kost overigens véle jaren. Daarvoor hebben we nu de tijd niet.

10. Te veel directies teageren totaal niet gepast op de bovenstaande problemen. Het aantal dat passief medeplichtig is, dan wel actief medeplichtig lijkt problematisch. Een anoniem meldpunt voor geweld tegen leraren ontbreekt en lijkt ons strikt noodzakelijk.

11. Werkmiddelen kunnen nog significant beter dan vandaag.

De meest recente voorstellen (met onder meer uitfasering van invulwerkboeken) zijn voor velen een grote stap vooruit. Niettemin hoorden we ook een reële bezorgdheid over de kwaliteit van wat vandaag beschikbaar is. Het veld rekent duidelijk nog op grote verbeteringen.

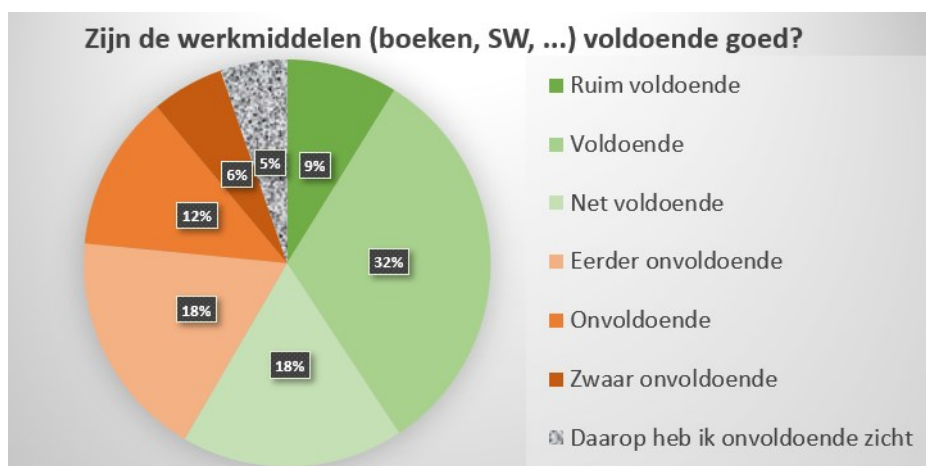


Fig. 8: Waardering van de werkmiddelen

De belangrijkste verhoopde verbeteringen zijn de volgende:



1. Verlaging van de totale kostprijs voor de ouders. Dat vereist waarschijnlijk een combinatie van minder verplichte aankopen van nieuw materiaal, loskoppeling van het aanbod van software en gedrukt materiaal en, mogelijk, hogere financiering door de overheid.
2. Kwalitatieve verbeteringen op vlak van de inhoud. Dat slaat onder meer op de nood om basiskennis grondig te dekken, als om die ook gemakkelijk te kunnen vinden en gebruiken. Partijdige inhoud is te weren.

6. Prioriteiten in het beleid

Uit de antwoorden en de nabesprekingen besluiten wij dat er een opvallend verschil bestaat in de prioriteiten die de verantwoordelijken voor het onderwijsbeleid leggen, in de ervaring van de respondenten, vergeleken met wat die zelf prioritair vinden.

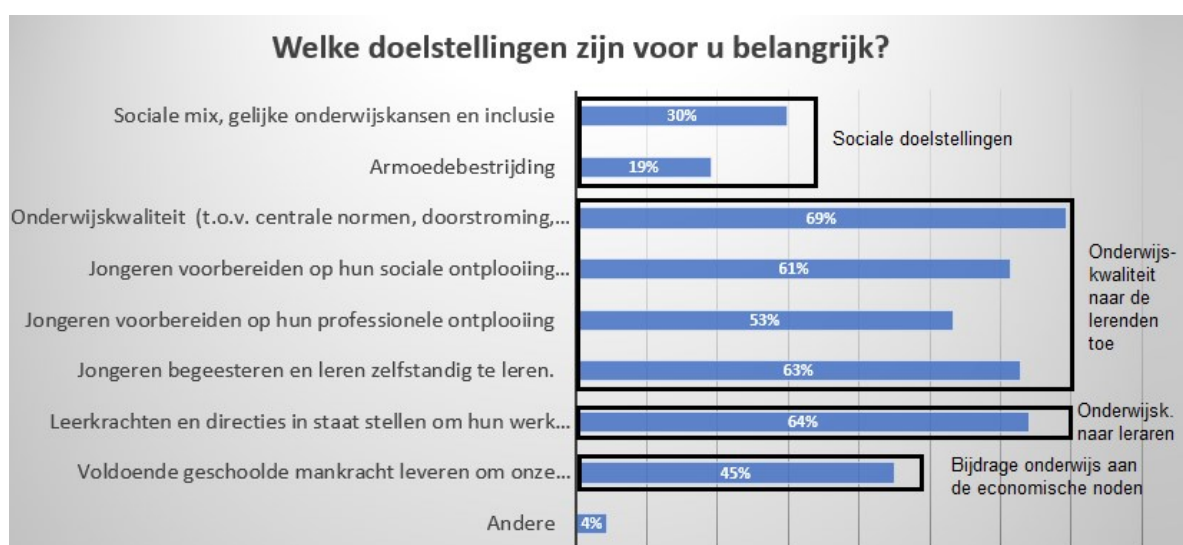


Fig. 9: Prioriteiten van de respondenten

Maar vergelijk dat met de prioriteiten die de respondenten in het beleid zien:

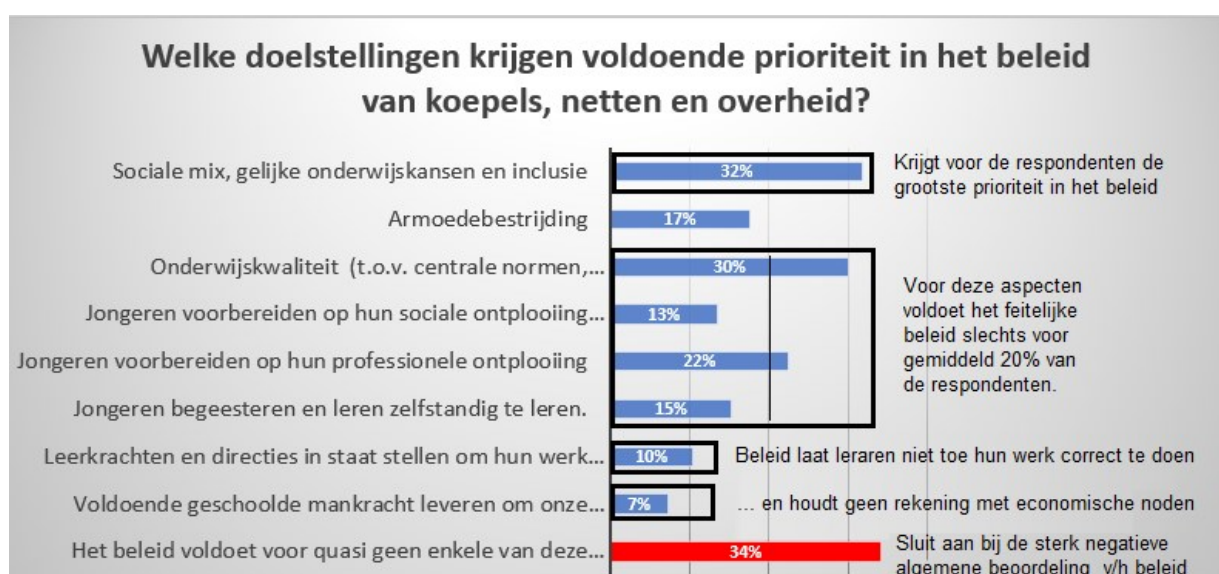


Fig. 10: Welke prioriteiten zien respondenten in het beleid



In deze antwoorden komt het meest prioritaire (onderwijskwaliteit qua gewenste output) overeen met drie van de vijf kwaliteitsverwachtingen van Bovenwijs. ‘Leerkrachten en directies in staat stellen om hun werk correct te doen.’ is een vierde en ‘Voldoende geschoolde mankracht leveren om onze welvaart op peil te houden’ zit vervat in de verwachte bijdrage aan onze bredere culturele ontwikkeling, dus ook wetenschappelijk, technologische en economisch.

De respondenten menen echter dat het onderwijsbeleid haar prioriteiten merkkelijk anders legt (met sterkste focus op sociale doelstellingen) én dat het niet zo goed scoort op de mate waarin die doelstellingen van de koepels, netten, overheden en scholen ook in de realiteit, in de daden krijgen:

Deze resultaten suggereren dat de respondenten menen dat het beleid de verkeerde prioriteiten legt én voorts dat het de eigen, feitelijke prioriteiten niet voldoende weet te realiseren. Gelukkig vangen veel directies en anderen dat deels op met uitstekend individueel of lokaal werk, maar ‘het systeem’ lijkt zwaar ziek. Ook de nabesprekingen bevestigen dat.

Respondenten vinden onderwijskwaliteit (cfr. Bovenwijs) merkkelijk belangrijker dan ‘sociale mix, gelijke onderwijskansen en inclusie’. Zij vonden het zelfs belangrijker dat ons onderwijs voldoende geschoolde mankracht levert om onze welvaart op peil te houden!

Welbevinden werd niet afzonderlijk bevroegd, maar redelijk veel respondenten gaven in de antwoorden op open vragen en in de nabesprekingen aan dat dat eveneens veel aandacht van het beleid krijgt. Maar hoe belangrijk de respondenten dat zelf vinden is niet direct af te leiden uit de initiële bevraging. Nabesprekingen suggereren dat ze het matig belangrijk vinden, maar géén prioritair doel op zich. Het wordt eerder als een noodzakelijk middel beschouwd.

Ze menen verder dat het beleid hun prioriteit (onderwijskwaliteit, inclusief het waarborgen van een professionele, veilige en rustige leer- en werkomgeving in de scholen) in de daden in hoge mate verwaarloost. Dat krijgt veel te weinig aandacht en middelen. En analoog voor de bijdrage die onderwijs hoort te leveren tot onze toekomstige welvaart. Daar is het verschil extreem groot te noemen.

Armoedebestrijding is voor hen geen opdracht van de scholen! Maar onderwijs moet daarvoor veel beter samenwerken met instellingen voor wie dat wel tot hun kerntaak behoort. De school kan dat ondersteunen. Ouders moeten daarbij sterker op hun verantwoordelijkheid aangesproken worden – elk ‘naar eigen vermogen en kunnen’. Want hongerige kinderen, niet uitgeruste kinderen of jongeren met existentiële onzekerheid, dat wreekt zich op hun opvoeding en hun scholing.

7. Besluiten van de bevraging

De respondenten beoordelen het beleid als uitgesproken zwak. Ze verwachten er veel meer van. Ze kijken daarbij vooral naar de Vlaamse overheid om een en ander bij te sturen, en in redelijke mate naar de koepels/netten, de scholen en minder naar de leerkrachten en de inspectie.

We stellen daarbij ook vast dat de prioriteiten van de respondenten in lijn liggen met deze van Bovenwijs, maar dat deze sterk verschillen van de (gepercipieerde) prioriteiten van het onderwijsbeleid van koepels, de netten, de inrichtende machten en de Vlaamse en lokale overheden.

Meerdere respondenten merkten op dat het Vlaamse beleid de laatste jaren evolueert.

De respondenten verwachten de grootste bijdrage tot verbetering van de Vlaamse overheid, gevolgd door de koepels en de netten.



Fig. 11: Verwachte bijdrage tot betere onderwijskwaliteit

En er is meer: beleid noch scholen beschikken over een operationeel bruikbare definitie van onderwijskwaliteit. Een correspondent stelde het als volgt: *“Ze schrijven wel veel over hun goede bedoelingen met onderwijskwaliteit. Maar ze maken dat zelden hard. Ouders krijgen nauwelijks relevante noch objectieve informatie”*. Inspectieverslagen zijn wel beschikbaar, maar die bevatten dikwijls weinig of geen informatie over de gerealiseerde onderwijskwaliteit.

Op uitzonderingen na publiceren scholen en netten/koepels quasi niets dat objectief verifieerbaar is voor de gerealiseerde kwaliteit op niveau van de school, noch de leerling.

Het feit dat de respondenten significant meer verwachten van de Vlaamse overheid dan van alle andere factoren is zeker relevant voor de lopende discussies – met onder meer de vraag naar een sterkere invloed van de Vlaamse overheid, en het verzet daartegen.

Het ‘veld’ verwacht wel dat ook de koepels/netten en de inrichtende machten hun verantwoordelijkheden opnemen en, maar als het meer verwacht van de Vlaamse overheid, dan impliceert dat quasi onvermijdelijk een sterker centraal beleid.

Een ééngemaakt staatsonderwijs is duidelijk maar de wens van weinigen, en dat geldt ook voor een afgezwakte variante, maar het actuele systeem is evenmin houdbaar. Te veel scholen presteren gevaarlijk zwak en de koepels en de grote schoolbesturen zijn, afgaande op wat ze tot nog toe publiceren, nog niet eens begonnen met vegen voor eigen deur.

Gezien het meeste van de Vlaamse overheid verwacht wordt en gezien Vlaanderen de autonomie van de scholen wil behouden, hoort de overheid wel een strenger kader met fors hogere ambities uit te werken. Waar ligt dan de gulden middenweg?

8. Beleidsadviezen

De komende tijd willen we adviezen en suggesties uitwerken voor het beleid en voor de scholen.

Deze steunen op de suggesties van de respondenten bij de open vragen en op de eerdere analyse die we intern maakten. De adviezen en suggesties werden ruim afgetoetst tijdens de nabesprekingen. Hieronder geven we al een klein aantal voorstellen. Enkele beleidssuggesties van respondenten lijken ons niet zinvol. We leggen telkens uit waarom.

Een grote uitdaging ligt in de enorme heterogeniteit onder de scholen en in de grote verschillen in hun actuele functioneren en in de onderwijskwaliteit die ze leveren. Beleidsadviezen moeten daarom rekening houden met die enorme verschillen, en gepaste aanpak voorzien voor zowel de goed draaiende scholen, als voor de minder goede. Zo is meer autonomie voor leerkrachten en de scholen zeker



aangewezen, maar daarbij moeten we ook reële waarborgen zoeken tegen de gebeurlijke vriendjespolitiek, autoritaire of te sterk wisselende directies.

Die grote heterogeniteit bemoeilijkt ook het werk van al wie deze suggesties leest: men moet namelijk afstand nemen van de eigen particuliere context en naar het bredere plaatje kunnen kijken.

8.1. Algemene beleidsadviezen en suggesties

1. **Alle bevoegde overheden en inrichtende machten horen hun ambities fors op te trekken.** De noden zijn veel te groot voor 'meer van hetzelfde'. Daarbij moet ze alle waken over een veel beter rendement op de toegekende middelen. Meer geld is er eigenlijk niet, tenzij mogelijk bij bepaalde steden en gemeenten. Die beschikken namelijk over onderbenut patrimonium.
 - a. Velen menen daarbij dat we 'de lat hoger moeten leggen'. Wij zouden dat graag nuanceren door een geleidelijke, maar fors verhoging van de onderwijskwaliteit na te streven, en door voor het 'meten' vooral te streven naar merkelijk beter leren evalueren, dikwijls ook iets minder, naar het hanteren van méérdere latten – waaronder ook enkele die hoger moeten liggen en uitbreiding van de centrale toetsen naar andere vakken én naar hoger onderwijs, en aanvulling ervan met andere technieken voor een centraal aangestuurde evaluatie.
2. **De prioriteit van het onderwijsbeleid moet nog veel sterker op onderwijskwaliteit**, incl. het waarborgen van een veilige en professionele werk- en leeromgeving. Ook het opleiden van voldoende geschoolde arbeidskrachten verdient meer aandacht. Alle andere actuele of andere opdrachten (zoals het nastreven van sociale mix, GOK, welbevinden) krijgen best een secundaire prioriteit, of, zoals voor armoedebestrijding, ze behoren niet tot de opdrachten van het onderwijs (maar wel van andere instellingen waarvoor dat wel tot de kerntaak behoort).
3. **Directies fors versterken** door taakverlichting, betere opleiding, met externe expertise, ...
4. **Ouderparticipatie verbeteren**, ouders op hun verantwoordelijkheid aanspreken – elk naar eigen vermogen en kunnen – én ze desnoods sanctioneren. Bovenwijs werkt hiertoe een paar tientallen concrete voorstellen uit.
5. **Betere allocatie van middelen:** Verschuif middelen van de maatschappelijk gezien zinvolle opleidingen in SO én te kleine klassen (vnl. in SO) naar betere handboeken, meer praktijk in BSO, TSO, HO; bijscholing, uitrusting, BaO, HO en (ver)nieuwbouw.
6. **Betere verdeling en beheersing van de werklast;** dat vraagt een brede aanpak met o.m.:
 - a. Snoeiharde beperking van administratieve taken.
 - b. Laat een instrument ontwikkelen om de totale zorgnood per klasgroep te kunnen monitoren en de reële werklast per leerkracht billijk te kunnen verdelen.
7. **Professionalisering van de kwaliteitszorg** en van de nodige innovatie. We stelden eerder vast dat cruciale onderdelen van professionele kwaliteitszorg ontbreken, of slechts te zwak zijn. Dat kan beter, zonder grote extra kosten. Zie ook verderop.
8. **Beperking van 'andere' hervormingen zoals schaalvergroting:** de bereikte resultaten en van deze zijn doorgaans zo wisselvallig en – over heel Vlaanderen beschouwd – te bescheiden, dat dit beter even in de koelkast gaat.
9. Hervormingen die scholen wel willen doorvoeren moeten altijd grondig en tijdig voorbereid worden. Schaalvergroting heeft bv. een zeker potentieel, maar de actuele werkwijze is verre van geslaagd. In te veel scholengroepen zijn de resultaten ronduit slecht.



- a. Er bestaan alternatieven voor betere samenwerking tussen scholen die vergelijkbare of grotere voordelen kunnen opleveren dan de schaalvergroting die men tot nog toe nastreefde. Bovenwijs kan daar wel enige expertise bij aanleveren.

10. Samenwerking tussen de koepels/netten hoort dringend beter.

11. Het personeelsstatuut is diepgaande te moderniseren.

- a. Gezien de complexiteit van deze materie, en de soms onredelijk conservatieve reflex van sommige actoren is een gefaseerde aanpak mogelijk noodzakelijk. In een eerste fase kunnen dan al een aantal modernisaties doorgevoerd worden die al enige, voelbare verbetering voor het personeel opleveren.
- b. Streef ernaar dat alle leerkrachten (en anderen) die om een of andere dwingende reden vrijgesteld worden van hun reguliere taak (zoals een kleuterleidster bij zwangerschap) steeds ingezet worden op andere nuttige taken binnen de school of het onderwijs, of op de eigen bijscholing.

12. Correcte financiering van onderwijs, en met name correcte vergoeding van werkmateriaal en van alle reguliere beroepskosten (zoals een PC voor elke leerkracht en verzekering voor rechtsbijstand bij agressie door leerlingen, hun vrienden of ouders).

- a. Veralgemeende lineaire besparingen (kaasschaafmethode) en niet-indexeringen zijn uitingen van bestuurlijke zwakte. Deze zijn absoluut te mijden.
- b. Beperk het aantal specifieke budgetten fors en verhoog de niet-gebonden budgetten.

13. Verhoog de autonomie van, en in de scholen: Zorg er bij ELKE maatregel voor dat de globale werklast van leerkrachten en directies of verlaagt, of niet verhoogt, én dat de autonomie leerkrachten en scholen globaal verhoogt en dat toezicht zich vooral toelegt op (en beperkt tot) de gerealiseerde onderwijskwaliteit en de vooruitgang daarin.

- a. Hervormingen horen ALTIJD grondig voorbereid te zijn, dat wil zeggen ernstig uitgetest op het terrein, professioneel en wetenschappelijk getoetst op de resultaten op de reeds bereikte resultaten én op de te verwachten lusten en lasten, gedegen afgetoetst is met leerkrachten en directies (en dus net enkel met zorgvuldig geselecteerde gelijkgezinden) én daarna pas professioneel uitgerold kan worden. Dat betekent dat extra taken of verantwoordelijkheden voor de scholen en de leerkrachten altijd gepaard horen te gaan met de nodige middelen en een ernstige planning, en met de gebeurlijk nodige bijscholing. Dit betekent dus ook veel minder grote en kleine hervormingen en veel vroegere uitrol ervan.
- b. De Vlaamse overheid moet sterke waarborgen bieden tegen gebeurlijk misbruik van autonomie (zoals in geval van vriendjespolitiek en/of- nepotisme).

14. Samenwerking met, en inspraak van werkgevers van buiten het onderwijs kan en moet significant beter. Bovenwijs werkt hiervoor aan enkele een concreet voorstel.

15. Een massieve opwaardering van BSO en TSO is hoogstnoodzakelijk. Maar dat lijkt onhaalbaar met actuele aanpak. Die is daarvoor te sterk gericht op, en beperkt tot verbeteren van het imago en (iets) betere technische uitrusting. Noodzakelijk lijkt ons daarom:

- a. ***Een nieuw en hedendaags paradigma*** voor de inhoud van en omgang met de verschillende onderwijsvormen, voor studiekeuze daartussen, voor de overgangen en de latere valorisatie (professioneel en naar vervolgonderwijs).
- b. Sterke verbetering van de onderwijskwaliteit in deze scholen en dan vooral van de zwakkere BSO- en TSO-opleidingen. Het imago daarvan kan nooit voldoende verbeteren als we te veel te zwakke opleidingen blijven gedogen.
- c. BSO- en TSO-opleidingen moeten terug een volwaardige eerste keuze worden.



- d. Dat impliceert ook dat we zorgvuldiger moeten omgaan met het overstappen tussen studierichtingen in het SO.
- e. Dat vereist ook een andere visie op democratisering van onderwijs, op de communicatie en op studieadvies.
- f. Dat impliceert voorts massieve investeringen in betere uitrusting. Dat is enkel haalbaar met veel betere samenwerking én tussen scholen en netten, én met bedrijfsleven.

8.2. Suggesties voor opleiding van leerkrachten en directies

Het actuele niveau van de uitstroom van de lerarenopleidingen ligt onhoudbaar laag. Veel te veel afgestudeerden kregen veel te veel theorie (die dan nog niet zelden voorbijgestreefd is), ze kennen veel te weinig van klasmanagement, omgaan met moeilijk leerlingen en met grote zorgnoden. Dikwijls is ook hun vakdidactiek te zwak. Voorts genoten velen te weinig stage en kregen ze onvoldoende feedback bij hun stages.

Gezien de omvang van de tekorten op dit vlak is het noodzakelijk dat alle bevoegde overheden en instellingen maximaal samenwerking om zowel de initiële vormingen als de permanente vorming significant te versterken. Dat slaat onder meer op de Vlaamse overheid, de inspectie, de lerarenopleidingen, maar ook al alle schoolbesturen en -directies.

De essentie ligt daarbij op de reële professionalisering, zijnde verhoging van de competentie van leerkrachten én directies en NIET op het volgen van bijscholingen. Zelfstudie is voor ons zeker even goed.

1. **Vegen voor eigen deur:** Alle bevoegde instellingen horen zich dringend te bezinnen over de paradox waarbij zij en de NVAO menen dat de opleidingen (min of meer) OK zijn wanneer tegelijk zoveel scholen en leerkrachten het daar duidelijk mee oneens zijn. De aanpak van de kwaliteitsborging in de lerarenopleiding lijkt rijp voor forse verbetering.
2. **Actualisering van de competentieprofielen voor leerkrachten:** de actuele DLR's zijn verouderd. Ze bevatten onder meer géén enkele indicatie over de bijdrage die elke leerkracht zou moeten kunnen leveren tot onderwijskwaliteit.
3. **Analoog voor directies:** ook voor deze sleutelfunctie is een veel sterker profiel met officiële minimale en optimale vereisten nodig.
4. **Strengere ingangstoetsen voor kandidaat-leerkrachten:** de actuele ingangstoetsen (georganiseerd door de Vlaamse overheid) lijken de lat nog (veel?) te laag te leggen.
5. **Centrale toetsen voor afstuderende leerkrachten:** samen met ervaren directies van scholen, ervaren leerkrachten en ervaren professionals uit de praktijk horen centrale toetsen op die competenties van afstuderende leerkrachten georganiseerd te worden; deze horen verplicht te zijn voor homologatie van de diploma's en ter beschikking staan van alle schooldirecties (als selectie-instrument) én van actieve leerkrachten (voor zelf-evaluatie) evenals voor kandidaat-zijinstromers. Met deze toetsen kunnen de lerarenopleidingen dan efficiënt betere geïndividualiseerde verkorte programma's uitwerken.
6. **Fundamentele hervorming van de academische lerarenopleiding:** deze moeten we beperken tot de professionele kwalificatie. Ons onderwijs heeft géén behoefte aan een verplicht tweede Master-diploma. Studenten die wel onderzoek willen doen, die kunnen perfect een van de bestaande postgraduatoren in pedagogische wetenschappen volgen, met gebeurlijk de bijhorende master-thesis.
7. **Correcte scholing van zij-instromers:** deze moet voldoende kandidaten motiveren om voldoende sterke start-competenties als leerkracht te waarborgen, met latere gespreide verdere uitdieping waar nodig: de norm moet liggen op verkorte trajecten, met een ingangstoets om alle reeds verworven competentie goed in kaart te brengen.



8. **Correcte en tijdige vorming en bijscholing van schooldirecties:** beide moeten significant beter. Bovenwijs werkt hiervoor aan een budgetneutraal voorstel.
9. **Verdere verbeteringen van de professionalisering van leraren en directeurs:**
 - a. Overheid en lerarenopleidingen moeten dringend overleggen welke kwalitatieve vereisten ze vastleggen voor de teams die lerarenopleidingen verzorgen (initiële en post-initiële). We denken daarbij aan minimale percentages mensen met voldoende praktijkervaring voor de klas in de cycli waarvoor ze opleiden.
 - b. Zorg voor een breder aanbod op vlak van de meest cruciale bijscholing: leerkrachten moeten de nodige extra competenties en update ervan ook meer en vlotter via zelfstudie kunnen verwerven.

Bovenwijs werkt aan tientallen maatregelen voor een sterke professionalisering. Bij ons onderzoek vonden we ook enkele voorstellen die ons of onvoldragen lijken, of ongegrond. Denk aan de 'vermastering' van de lerarenopleidingen. Vergelijkend onderzoek naar landen waar dat bestaat leert dat dat geen gegarandeerde reële verbetering inhoudt, laat staan een significant. Meerdere landen die dat invoerden zagen hun onderwijskwaliteit fors dalen. Zij scoren lager dan Vlaanderen. Verder is ook de kost best hoog. De middelen worden daarom beter besteedt aan andere maatregelen die wel een reële en significante verbetering laten voorspellen.

Het kwalitatief versterken van de bestaande postgraduat (Banaba's) voor leerkrachten lijkt ons daarentegen wel zinvol, net zoals een verhoogde tussenkomst door de overheid in de kosten voor die programma's die ook positief geëvalueerd worden door een grondigere kwaliteitsaudit.

8.3. Suggesties voor inspectie en kwaliteitsborging

1. **Uitwerken van professionele kwaliteitsborging met de juiste focus:** dit omvat een expliciete en operationeel bruikbare definitie van onderwijskwaliteit, d.w.z. een sobere en professionele definitie. Bijv. zoals met de 5 fundamentele kwaliteitsverwachtingen van Bovenwijs (ter vervanging van de 37 uit het ROK). Scholen en vooral de leerkrachten horen meer autonomie te krijgen voor de wijze waarop ze de gewenste resultaten en kwaliteit realiseren. Dat laatste omvat dan zowel de minimumdoelen (waarvan aantal en formulering tot 1/10de van het actuele herleid mag worden) als **een gewenste optimale output**. Dit laatste steunt in hoge mate op de noden van vervolgonderwijs en van de arbeidsmarkt.
2. **Inspectie legt de focus op de onderwijskwaliteit:** De opdracht expliciet uitbreiden tot nodige professionele en veilige werk- en leeromgeving voor leerkrachten, leerlingen en andere betrokkenen én tot het maximaal mijden van minder zinvolle administratieve verplichtingen.
 - a. Inspectie hoort bij elke school hoofdzakelijk toe te zien op de gerealiseerde onderwijskwaliteit, op de mate waarin het potentieel van leerlingen gerealiseerd wordt en op de mate waarin de school haar eigen project en haar processen verbetert.
3. **Ontwikkelen van een breder instrumentarium voor meting van de resultaten:** centrale toetsen moeten we aanvullen met andere evaluatietechnieken en uitbreiden naar meer vakken.

Bovenwijs bereidt meerdere initiatieven op vak van kwaliteitsborging voor.

8.4. Suggesties voor zorg- en inclusiebeleid

De zeer lage waardering voor het actuele zorg- en inclusiebeleid komt in zekere mate ook voor in wetenschappelijk onderzoek naar de resultaten op dit domein. Het vele verdienstelijke werk in bepaalde scholen en van veel leerkrachten en anderen ten spijt, voldoet het globale beleid voor zorg en inclusie volstrekt niet. Dat noopt tot een fundamentele herziening van de aanpak!



De respondenten en onze eigen analyse suggereren dat daartoe forse verbeteringen nodig zijn aan de bestaande procedures én in de globale opzet van dit beleid.

Hieronder de belangrijkste beleidssuggesties:

- 1. Verander het geweer van schouders voor de inclusie van alle doelgroepen van dit beleid, zoals jongeren met grote zorgnoden, incl. die uit de minderheden. We stellen daarom een nieuw paradigma voor. Dat steunt op volgende principes:**
 - a. Reële hoge verwachtingen voor alle jongeren (en andere lerenden). Al wie hier ernstig tegen zondigt, begaat een zware beroepsfout.
 - b. Snelle en correcte taalverwerving Nederlands voor alle anderstalige leerlingen (én hun ouders). Goed taalbeleid steunt op efficiënte didactiek, respect voor thuistalen in evenwicht met de nood aan het adequaat wegwerken van alle taalachterstand.
 - c. Erkenning van alle bestaande problemen in deze, dus ook omgekeerd racisme, de gebeurlijke tegenstelling tussen de goede intenties van verantwoordelijken en hun daden, onwetendheid en de meer dan sporadische gemakzucht.
 - d. Verplichte opsporing door alle verantwoordelijken van elke vorm van discriminatie, racisme en geweld; verplichte melding en verplichte adequate reactie met, in geval van geweld of andere zware misdrijven, waarborgen voor de voorrang van de positie van gebeurlijke slachtoffers op die van daders.
 - e. Dezelfde regels gelden voor iedereen, dus geen vooroordelen, wantrouwen, noch groeps-selectief 'begrip', verzachtende omstandigheden of privileges meer en dat in geen enkele richting en ten aanzien van geen enkele groep.
 - f. Streef naar inclusie zonder negatieve impact op eender welke groep leerlingen: inclusie moet iedereen baten en mag niemand schaden. Het mag niet ten koste gaan van groepen leerlingen. We horen een juiste balans te vinden tussen het helpen van leerlingen met speciale noden en het waarborgen van de onderwijskwaliteit voor allen.
 - g. Ontwikkel een optimaal aanbod qua bijscholingen voor zorg en inclusie voor al wie in onderwijs staat, of wilt gaan. Dat vereist onder meer ook een volwaardig aanbod in afstandsonderwijs en certificerende testen voor mensen met EVC's (dus zonder opleidingen te moeten volgen).
 - h. Alle professionals in zorg en inclusie, zowel internen als externe en inclusief hun leidinggevenden, willen we geëvalueerd zien op hun operationele resultaten in de onderwijskwaliteit voor, en het welzijn van de bedoelde leerlingen. Daarbij is een te hoog aantal 'open dossiers' in verhouding tot de resultaten een negatieve indicator.
- 2. Drastisch afslanken/versnellen van de procedures en beperken van de taken van leerkrachten en scholen bij de opmaak van dossiers.**
 - a. Alles wat al gekend en nog actueel is zou niet meer opnieuw opgevraagd mogen worden, laat staan zonder meer gekopieerd in andere dossiers.
 - b. CLB's horen meer 'snelle' procedures te ontwikkelen voor urgente zorgvragen. Ze horen voorts alle routineuze taken met lage toegevoegde waarde te schrappen.
- 3. Klasgroepen met veel grote zorgnoden moeten kleiner** om beter in te spelen op individuele noden en de werkdruk voor leerkrachten te verlichten. Operationele planning, bewaking en externe monitoring hiervan is mogelijk met het eerder vermelde te ontwikkelen instrument voor betere werkverdeling.

Een respondent vroeg hierbij dat we "Meer kijken naar de draagkracht van het team en de meerwaarde van de inclusie en de behoeften van het kind. Sommige kinderen hebben nood aan aangepast onderwijs met de nodige expertise in kleinere groepjes."



4. **Meer lesuren en vaste gespecialiseerde medewerkers in de scholen** (logopedisten, ergotherapeuten, maatschappelijk werkers, ...).
5. **Doorbreek de sociale afzondering van BuO:** dat kan met gemengde campussen, gemengde creatieve, sociale projecten, culturele, meertalige projecten; maar in cognitieve vakken moet elke leerling aan zijn trekken komen. Een zorgleerling verwacht geen 'totale' inclusie. Hij/zij wil gewoon vrienden maken onder 'gewone' leerlingen.
6. **Voor leerlingen uit Nederlandsonkundige en taalarme gezinnen is een assertievere, geïntegreerde aanpak nodig, in samenwerking met andere bevoegde diensten.** We werken daartoe een omvattende strategie uit. Daarbij lijkt het aangewezen dat beleid en scholen anderstalige ouders duidelijke informatie geven over de verplichte taalverwerving, (betere) methoden en ondersteuning om dat te realiseren (veel beter dan enkel klassikaal en via vrijblijvende initiatieven) én een stevige stok achter de deur (bv. met prompt afgedwongen verplichtingen: geen verblijfsvergunning en geen enkel ander voordeel zonder een aangetoonde sterke inzet én redelijke resultaten).
 - a. Verlaging van de leerplicht tot 3 jaar lijkt hierbij onontbeerlijk.
 - b. Voor kinderen uit gezinnen waar de ouders niet in staat zijn een functioneel Nederlands met de school te communiceren, lijkt een schoolplicht met strikt toezicht op de werkelijke aanwezigheid aangewezen voor de legitieme belangen van de kinderen.
 - c. De Vlaamse overheid moet, in overleg met de scholen en andere bevoegde instellingen, nagaan wie er operationeel verantwoordelijk is voor de controle op het respect voor die legitieme belangen van de kinderen. Samenwerking tussen instellingen lijkt daarbij aangewezen (Inburgering & Integratie, inspectie, Kind en Gezin, ...).
7. Scholen voor BuO horen we ook te evalueren op de mate waarin ze erin slagen om een deel van hun leerlingen terug naar andere dan BuO-scholen te weten overstappen om daar dan met succes hun verdere scholing te kunnen vervolgen.
8. De werking van de ondersteuningsnetwerken is zeker van nabij op te volgen en zo nodig te verfijnen, dan wel bij te sturen.
9. **Veel betere samenwerking met sociale diensten.** Veel problemen met leerlingen met grote zorgnoden worden nog verergerd door de ondermaatse werking van andere diensten (zoals bepaalde OCMW's, CAW's, centra voor GGZ e.a.). Ook daar lijkt een overmatig bureaucratische aanpak met te weinig oog voor de cruciale nodige resultaten een courant euvel. Daarom hoort de Vlaamse overheid te streven naar ambitieuze en resultaatgerichte afspraken met deze.

Aansluitend zijn ook maatregelen wenselijk tegen 'overmedicalisering' en het te snel labels geven.

8.5. Suggesties voor veilige en professionele leer- en werkomgeving

Deze bevraging geeft aan dat er op dit vlak nog gigantisch grote verbeteringen noodzakelijk zijn. Dat kan natuurlijk niet allemaal op korte termijn, maar de nood is wel bijzonder hoog. Daarom is ten eerste te vermijden dat we alle problemen in één klap proberen op te lossen. Dat is veel te ambitieus. Maar we moeten we op korte termijn al substantiële verbeteringen nastreven.

Enkele eerste suggesties, in afwachting van een vollediger voorstel:

1. Onderwijsbeleid en de scholen moeten, zoals al aangegeven in onze definitie van onderwijskwaliteit, de leerkrachten en de jongeren een professionele, stabiele, inclusieve en veilige werk- en leeromgeving waarborgen waarin ze zich met al hun energie op vorming kunnen toespitsen. Dit moet vertaald worden in beleid, instructies, prioriteiten, aangepaste werking van de schoolinspectie en de arbeidsinspectie, en in de beoordeling van de directies van de scholen en van alle diensten die direct of indirect voor onderwijs werken.



2. **Vlaamse overheid volgt sleutelparameters van welzijn van het onderwijspersoneel op:** die systematisch monitoring is de basis voor evenredige en adequate maatregelen; zo nodig neemt dwingend in bij ernstige tekorten (zoals een hoog personeelsverloop, een hoog absentisme, zwaar ondermaatse prestaties van lln. bij centrale toetsen, ...)
3. **Een meldpunt voor klachten van ouders, leraren en jongeren.** Dat moet zowel persoonlijke als anonieme klachten kunnen verwerken.

9. Suggesties voor scholen, leerkrachten en directies

De bevraging leverde veel adviezen voor beleidsverantwoordelijken op. Maar tegelijk blijken individuele scholen en onderwijzers zelf significant beter te kunnen functioneren met bepaalde principes en een goede visie, dan wanneer ze zich inschrijven in het beleid dat koepels, netten, inspectie, veel lerarenopleidingen en besturen de laatste decennia voerden en dat maar héél traag evolueert!

Met respondenten en kernleden werken we de komende weken een omvattend voorstel uit met enkele tientallen maatregelen die scholen al op korte termijn kunnen nemen en die onderwijskwaliteit en de werk- en leeromstandigheden in de school voelbaar kunnen verhogen.

In die suggesties zullen we daarom best practices uit goed draaiende scholen bundelen met de beste suggesties van onze respondenten en (kern)leden. Aan U om daaruit een menu te kiezen die u de grootste vooruitgang kan opleveren. En dat menu zal dan evolueren naarmate u groeit.

Voor deze adviezen geldt dezelfde leeswijzer als voor de beleidsadviezen: probeer het bredere plaatje te bekijken met zowel de (zeer) goed functionerende scholen, als de andere en kijk dus verder dan uw eigen particuliere achtergrond.

Hieronder alvast enkele eerste suggesties:

9.1. Algemene adviezen

1. Ga zonder reserves voor uitmuntend onderwijs, om het maximum te halen uit elke leerling. Hoge verwachtingen en ambities zijn perfect haalbaar én verzoenbaar met welbevinden, mits een sterke visie. Elke leerling heeft recht op hoge verwachtingen en ambities.
2. Kies resoluut voor focus op de essentie, bewezen recepten, afslanking van de opdrachten van uw leerkrachten en durf experimenteren en innoveren.
3. Zeg NEEN tegen elke vraag van bovenuit of van buitenuit die niet tot uw kerntaak behoort, of die de agenda en de werklast van de medewerkers van uw school disproportioneel belast. Dat is uw morele plicht tegenover uw medewerkers, collega's en leerlingen.
 - a. Elke school hoort een professionele, veilige en rustige leer- en werkomgeving te waarborgen. Behoorlijk wat scholen tonen aan dat dat best kan. Inspiratie nodig?
 - b. Dat impliceert o.m. dat elke school haar leerkrachten én leerlingen beschermt tegen agressieve ouders (of andere daders) en tegen ouders met onredelijke verwachtingen.
 - c. Armoedebestrijding is geen taak van de school. De school hoort wel eventuele problemen te melden aan die diensten waarvoor het wel tot hun kerntaak behoort en daarmee samen te werken.
4. Zorg voor een billijke verdeling van de werklast in uw school! Mijd daartoe de te grote én de te kleine klassen, en geef de zwaardere klassen aan ervaren leerkrachten. Beperkt voorts het aantal medewerkers dat niet voor de klas staat of niet leerlingen individueel vooruithelpt.



9.2. Professionalisering en kwaliteitszorg

5. Professionalisering: Competente leerkrachten die ingezet worden op hun sterkten zijn cruciaal voor onderwijskwaliteit. Aarzel niet om hiervoor de lat hoog te leggen en te onderzoeken en overleggen met uw team waar de eventuele verbeterpunten liggen.
6. Veel inspiratie, expertise en ondersteuning is te vinden bij centra zoals Thomas More ExCEL, Schoolmakers en Leerpunt Vlaanderen en in de adviezen van de Commissie Beter Onderwijs.
7. Zorg voor een professionele kwaliteitsborging. Wat bestaat zal mogelijk niet volstaan. Bovenwijs kan u hierbij het nodige aanreiken.
8. Als u externe expertise inzet (pedagogische begeleiding, CLB of andere gespecialiseerde teams), maak dan duidelijke afspraken over welke concrete onderwijskwaliteit en/of welke acute, grote problemen u samen met de externe partner wil oplossen. Vrijblijvende externen lijken minder zinvol. Wij vragen daarbij dat de Vlaamse overheid ervoor zorgt dat al deze diensten op hun bijdrage tot meetbare resultaten en vooruitgang beoordeeld worden.

9.3. Lokaal zorg- en inclusiebeleid

Voor zorg- en inclusiebeleid gaven we in de algemene beleidsadviezen een voorstel voor een verregaande versterking van dat beleid. De Vlaamse overheid en de netten/koepels dragen daarvoor een grote verantwoordelijkheid. Maar los daarvan, en in afwachting van de nodige verbeteringen, kunnen individuele scholen hun eigen beleid al versterken. Enkele praktische suggesties daarbij:

- a. Werk een aangepaste visie uit voor uw school of werkomgeving. De eerste zes principes uit het paradigma dat we voor het algemene onderwijsbeleid voorstellen zijn daarbij quasi integraal relevant voor elke lokale context.
- b. Uw beleid kijkt daarbij best naar alle groepen leerlingen in uw school met grote zorgnoden of met een significante achterstand.
- c. Organiseer alle zorg en inclusie in uw school op zodanig wijze dat elke betrokkene bij zorg, internen of externen, efficiënt bijdraagt tot de onderwijskwaliteit voor de betrokken leerlingen met zorgnoden en van de groepen met achterstand.
- d. Maak duidelijke afspraken: externen moeten een duidelijk meerwaarde kunnen bieden ten opzichte van de medewerkers binnen een school. Externen die rapporten schrijven met nauwelijks meer dan wat de leerkrachten al rapporteerden bieden nauwelijks waarde.
- e. Bovenwijs meent dat de scholen meer autonomie horen te krijgen om hun zorg- en inclusie optimaal te kunnen organiseren, met name inzake pedagogie en didactiek. Bovenwijs wil dat samen met u aan de overheid vragen.
- f. Veel scholen en onderwijsprofessionals hebben nood aan bijscholingen rond zorg en inclusie. Het actuele aanbod is echter nog onvolledig (o.m. doordat men door schroom en andere factoren bepaalde doelgroepen onvoldoende motiveert) dan wel kwalitatief ondermaats (omdat aanbieders bepaalde grote problemen ontkennen, minimaliseren of vergoelijken, dan wel dat men bepaalde stellingen gebruikt die feitelijk niet kloppen en principes die vloeken met onze rechtsorde, wat contraproductief werkt). Bovenwijs werkt een aanbod uit dat enkele van de ergste tekorten opvangt.

Veel scholen kunnen ouderparticipatie aanzienlijk versterken, ook voor ouders van leerlingen met grote zorgnoden en/of achterstanden. Bovenwijs werkt daarvoor een operationeel ontwerp uit met specifieke aandacht voor zorg- en inclusie.