



p/a Gitschotellei 188 2140 ANTWERPEN

Federatie Steinerscholen  
Vlaams Onderwijs Overlegplatform  
Raad van inrichtende machten van het protestants-christelijk onderwijs  
Federatie van onafhankelijke, pluralistische, emancipatorische methodescholen

## Memorandum voor de nieuwe Vlaamse Regering

### Kwaliteit in diversiteit

*Goed onderwijs is in een democratische samenleving een onontbeerlijk goed waar iedereen recht op heeft. Wat dat recht op onderwijs inhoudt, is in meerdere internationale verdragen beschreven. Zo stelt het Internationaal Verdrag inzake de Rechten van het Kind onder meer dat onderwijs dient gericht te zijn op de zo volledig mogelijke ontplooiing van de persoonlijkheid, talenten en geestelijke en lichamelijke vermogens en op de voorbereiding van het kind op een verantwoord leven in een vrije samenleving. Het waarborgen van dit recht op onderwijs, als kerntaak van de overheid, vraagt dan ook de volle erkenning van en het respect voor de eigen finaliteit van het onderwijs. We mogen dus verwachten dat het beleid ten aanzien van de onderwijsstructuur, de financiering, de infrastructuur, de personeelsmateries, de kwalificaties en dergelijke meer, prioritair gericht is op de realisering van dit recht op goed onderwijs.*

*Het onderwijs zelf wordt steeds gerealiseerd vanuit een geïnspireerde visie. Er bestaat geen unieke visie die aan de vormgeving van alle onderwijs ten grondslag kan liggen. Hoe een kind het best begeleid kan worden om zich optimaal te kunnen ontplooiën, kan nooit op legitieme wijze door een overheid worden bepaald. Gelukkig is er een diversiteit aan opvattingen. Als we deze diversiteit als een rijkdom willen koesteren, dan krijgt de onderwijsvrijheid een nieuwe dimensie.*

*De partners binnen het Overleg Kleine Onderwijsverstrekkers kunnen zich gerust ervaringsdeskundigen noemen in het omgaan met deze diversiteit. De grondwettelijke vrijheid van onderwijs en het grondwettelijke recht op onderwijs zijn - op deze wijze begrepen - geen tegenstellingen waartussen een evenwicht moet bewaard worden, maar ze veronderstellen elkaar en vullen elkaar aan.*

## Tien aandachtspunten

### ➤ Vrijheid in onderwijs

De vrijheid om onderwijs in te richten en de keuzevrijheid van ouders voor onderwijs vanuit een bepaalde visie, zijn geen relictten uit een vervlogen verleden.

De veelheid aan opvattingen over onderwijs betekent in meerdere opzichten een meerwaarde. Het recht op onderwijs kan maar gerealiseerd worden op basis van een specifieke pedagogische visie ingebed in een inspirerende levensovertuiging.

De kleine onderwijsverstrekkers hechten veel belang aan hun pedagogische en organisatorische eigenheid. We willen maximaal de mogelijkheid behouden om scholen op te richten, in te richten en uit te bouwen vanuit een eigen visie en lokaal opgenomen verantwoordelijkheid. Ouders moeten voor hun kinderen de keuze kunnen maken voor een dergelijk project.

Kleine onderwijsverstrekkers zouden kunnen gezien worden als de 'kanarie in de mijn' ten aanzien van een reële en eigentijdse onderwijsvrijheid.

OKO gelooft in de meerwaarde van diversiteit in het scholenlandschap.

### ➤ Regulering (op) drift

De kritiek op de groeiende en ingrijpende regelgeving wordt meer en meer algemeen. Samen met de aangevoelde planlast en irriterende regeldruk zou dit alles wegen op de motivatie van de leraar en directie op de klas- en schoolvloer.

Minstens even ingrijpend zijn de vandaag gebruikte redenen voor wijziging van regelgeving. Zo komen er vanuit de Europese Commissie aanwijzingen om het onderwijs in te zetten bij het aanpakken van de economische crisis.

Daarnaast is er de toenemende cultuur van het meten en het ideaal van het *evidence based* onderwijs. Doel en middel worden vaak met elkaar verward. Er ontstaat schijnkwaliteit en er loert systeemdwang om de hoek.

Er is veel onderbouwde kritiek op deze tendensen beschikbaar. Maar toch lijkt het alsof dit vanzelfsprekendheden zijn die zich zonder debat installeren alhoewel ze aanzetten tot een instrumentele en technocratische benadering van het onderwijs.

We stellen in vraag of dit alles werkelijk bijdraagt tot goed onderwijs. De brede finaliteit van het onderwijs dreigen we uit het oog te verliezen en we maken het onderwijs ontvankelijker voor buiten deze finaliteit gelegen belangen en beheersingsijver.

OKO is vragende partij voor een kritische evaluatie van de impact van de toenemende regulering en de cultuur van het meten.

## ➤ Kwalitatieve evaluatie

OKO verzet zich tegen de tendens tot 'uniformisering' van het evaluatieaspect binnen de schoolcontext.

De lat voor de kwaliteit hoog houden, is in de eerste plaats de veelzijdigheid van waar het in onderwijs op aankomt voluit vooropstellen en de klassenraad zijn rol laten opnemen in dit proces, gesteund op een onderbouwd schoolbeleid.

Opgelegde evaluatie-instrumenten en centrale toetsen doen het tegendeel. Het kwaliteitsbegrip en dus ook het onderwijs zelf, verschuift daardoor in de richting van wat meetbaar is waarbij de gedefinieerde kwaliteitsindicatoren verward worden met de kwaliteit zelf.

De vraag is bovendien hoe deze drang om 'te meten om te weten' spoort met de intentie om diversiteit in de leerlingenpopulatie tot uitgangspunt voor alle onderwijs te nemen.

OKO kiest voor brede evaluatie van leerlingen, ingebed in een schoolbeleid. Een veralgemeende testcultuur is daar niet mee te verenigen.

## ➤ De leraar

Van een leraar wordt erg veel verwacht en dat is niet ten onrechte. Daarom is een goede initiële lerarenopleiding en begeleiding en nascholing tijdens de loopbaan van groot belang. Daar zijn voldoende ruimte en middelen voor nodig.

De verwachtingen moeten wel realistisch zijn. Niet elk nieuwe uitdaging waar leraren mee geconfronteerd worden, is oplosbaar door de lerarenopleiding te hervormen of nascholing of begeleiding aan te bieden. Soms wordt over de lerarenopleiding gesproken alsof het om een assemblagefabriekje gaat waar de leraren-in-opleiding van de juiste componenten moet worden voorzien. Nieuwe units als omgaan met diversiteit, inclusief werken, moeten dan in het initiële bouwpakket geïntegreerd worden.

Echter, een leraar is in de eerste plaats een persoon. Het inzetten van de persoonlijkheid als cruciaal 'werkmiddel' maakt haar of hem erg kwetsbaar. Maar tevens is het een kenmerk van die persoonlijkheid om zich verantwoordelijk te voelen voor de leerlingen en met oprechte interesse in de leerlingen creatief werkzaam te zijn. Verbeelding en initiatiefkracht, dat kenmerkt de gemotiveerde leraar. De goede school is een samenwerkend team van geëngageerde leraren en schoolleiding. Goed schoolleiderschap betekent optimaal ruimte bieden aan de kwaliteiten en initiatiefkracht van de leraren en deze te bundelen ten bate van de gemeenschappelijk gedragen doelstellingen. De leraar is geen instrumenteel te sturen leerkracht, maar moet in voldoende mate het 'eigenaarschap' van het onderwijs kunnen ervaren. Dat betekent: zich als persoon identificeren met wat zij of hij doet en hoe zij of hij dat doet.

Tevens ziet OKO de regie van de lerarenbegeleiding (aanvang en andere) bij het schoolbestuur en de pedagogische begeleidingsdienst. De begeleiding dient immers te sporen met de specifieke visie op onderwijs van waaruit dit onderwijs wordt vormgegeven. De begeleidingsdiensten, ook de kleine diensten, moeten over voldoende middelen beschikken om deze opdrachten volwaardig te kunnen opnemen.

OKO ziet de leraar als een sterke persoonlijkheid met initiatiefkracht die samenwerkt in een team aan een schoolproject. Omwille van de diversiteit in pedagogische projecten gebeurt de begeleiding door schoolnabije begeleiders.

## ➤ Behoren tot een restgroep

Drie van de vier OKO-partners van het basisonderwijs werden ondergebracht bij de groep van het gesubsidieerd vrij niet-confessionele onderwijs (Decreet basisonderwijs art. 3, 21°). Alle vrije scholen die niet erkend zijn door een erkende eredienst worden geacht tot deze groep te behoren. Die groep is daarmee, in tegenstelling tot alle andere groepen, een *restgroep*. Voor wie tot deze restgroep behoort, wordt geen rekening gehouden met de *eigen* identiteit, enkel met de identiteit die men niet heeft. Deze restgroep is bovendien breder dan enkel de scholen van de OKO-partners. Ook ongebonden scholen of ‘dissidente’ scholen die niet langer door de eredienst erkend worden, komen in deze groep terecht. Dit zorgt voor een erg onvoorspelbare en onbeheersbare situatie.

Gaandeweg werden aan deze indeling consequenties verbonden die de ontwikkeling van de betrokken scholen ernstig beperken. In artikel 102 van het decreet basisonderwijs werd in 2003 ingevoegd dat om nieuwe scholen te kunnen oprichten deze afhankelijk van de bevolkingsdichtheid een afstand moeten respecteren van 2 tot 3 km tot elke school of vestigingsplaats van dezelfde groep. In het kader van de capaciteitsproblematiek is die afstand in gemeenten met meer dan 1500 inwoners per km<sup>2</sup> teruggebracht tot 250 meter.

Art. 140 (ingevoegd in 2012) van hetzelfde decreet stelt dan weer dat scholen met verschillende vestigingsplaatsen de (meer gunstige) aparte telling van de leerlingen per vestigingsplaats mogen hanteren indien elke vestigingsplaats op minstens 1,5 kilometer gelegen is van elke andere vestigingsplaats van dezelfde groep die onderwijs van hetzelfde niveau organiseert.

De scholen binnen deze restgroep, waaronder de partners van OKO, hebben echter uiteenlopende visies op onderwijs en een erg verschillend pedagogisch project. De verschillen zijn ook ten aanzien van het vrijekeuzerecht van de ouders betekenisvol. Voor ouders zijn deze verschillende projecten onderling niet inwisselbaar. De situatie wordt al helemaal schrijnend daar waar er een capaciteitsprobleem speelt, zeker in een grootstedelijke context met erg dichtbevolkte buurten en waar de oprichting van nieuwe scholen niet mogelijk is omwille van de nabijheid van een andere school van de zelfde groep, maar met een totaal verschillende pedagogische visie.

Inzake de oprichting van nieuwe scholen en de omkadering van scholen met meerdere vestigingsplaatsen vragen we de wetgeving te herbekijken. We zijn er van overtuigd dat er meerdere haalbare oplossingen zijn die breed gedragen kunnen worden.

Er is een blijvende vraag naar onderwijs buiten de ‘traditionele’ kaders. Dat is niet alleen voor het basisonderwijs het geval. Ook voor het secundair onderwijs zou het haalbaar moeten zijn om nog nieuwe scholen op te richten en in stand te houden.

OKO dringt er op aan dat regelgeving die gekoppeld is aan de ‘restgroep’ herbekeken wordt.

## ➤ Vlaamse Kwalificatiestructuur

OKO is van mening dat de Vlaamse Kwalificatiestructuur zoals in het decreet beschreven, zinvol kan zijn met betrekking tot beroepskwalificaties, niet ten aanzien van onderwijskwalificaties (art. 14).

De descriptorelementen en niveaudecriptoren bieden volgens ons geen toegevoegde waarde bij het formuleren van ontwikkelingsdoelen en eindtermen, maar neigen er eerder toe dit doel voorbij te schieten. Er kan gevreesd worden dat we zo belanden in een louter abstracte, technische vingeroefening die ver van de onderwijsrealiteit afstaat.

Ook de bepalingen van art. 15 zijn niet onproblematisch. De criteria lijken eerder geformuleerd vanuit een instrumentele onderwijsbenadering waarbij de Vlaamse regering en de vermelde bevoegde dienst op basis van eigen inschattingen het onderwijsaanbod kunnen beïnvloeden.

Tot slot blijft er de verwarring en onduidelijkheid rond het begrip 'competentie'. Waar art. 2, 6° een competentie beschrijft als *de bekwaamheid om kennis, vaardigheden en attitudes in het handelen geïntegreerd aan te wenden voor maatschappelijke activiteiten*, wordt bij de niveaudecriptoren en descriptorelementen enkel op generieke wijze naar de kennis, vaardigheden en attitudes zelf gerefereerd. De bekwaamheid om die elementen geïntegreerd te hanteren voor maatschappelijke activiteiten, komt zelf nergens aan bod. Deze bekwaamheid is immers volstrekt iets anders dan de som van de aangewende kennis, vaardigheden en attitudes zoals deze reeds beschreven werden in eindtermen en ontwikkelingsdoelen.

OKO vraagt een grondige evaluatie van het decreet betreffende de Vlaamse Kwalificatiestructuur met op zijn minst de schrapping van artikel 14 en een grondige aanpassing van artikel 15.

## ➤ Hervorming secundair onderwijs

De secundaire scholen binnen OKO zijn kleinschalige projecten met een specifieke identiteit en kwaliteit. Het is van belang dat het bestaansrecht van scholen met een onderwijsaanbod vanuit een specifieke visie op secundair onderwijs en met aandacht voor een breed, persoonsvormend opvoedingsproject, gevrijwaard wordt. OKO onderschrijft de doelstellingen om de ongekwalificeerde uitstroom en de demotivatie van leerlingen tegen te gaan alsook het zogenaamde watervalstelsel aan te pakken. Structuurveranderingen, die bovendien een feitelijke schaalvergroting veronderstellen (domeinscholen), bieden volgens ons geen garantie op reële oplossingen. Immers, de rol van de leraar in haar of zijn persoonlijke ontmoeting met de leerling en het sociale klimaat in school en klasgroep, lijken hierbij een vergeten prioriteit te zijn. Er moet derhalve vermeden worden dat net de (vaak kleinschalige) scholen die hier op inzetten, door de hervorming onder druk komen te staan.

OKO is voorstander van een échte brede eerste graad, met een langer uitstel van studiekeuze waar haalbaar. Scholen die een aanbod willen realiseren dat breder gaat dan één bepaald belangstellingsgebied en domeinoverschrijdend willen werken, trekken immers op een consequente wijze het beoogde uitstel van studiekeuze door. Deze brede vorming met expliciete en blijvende aandacht voor de persoonlijke groei en ontwikkeling van de leerlingen, ondersteunt de motivatie van en waardering voor alle leerlingen. Het zou vreemd zijn mocht de hervorming van het secundair de realisering van deze brede vorming belemmeren.

In het kader van de hervorming van het secundair onderwijs pleit OKO voor het behoud van de rijkdom en diversiteit in het aanbod, waarbij er naast brede trajecten tot en met de derde graad plaats blijft voor een mogelijke getrapte specialisatie.

## ➤ De eigenheid van het basisonderwijs

De reeds vermelde tendensen (zie tweede aandachtspunt) werken ook door in het beleid ten aanzien van het basisonderwijs. De eigenheid van het basisonderwijs vraagt echter een geïntegreerde en comprehensieve benadering.

De kernopdracht van het basisonderwijs is gericht op het bijdragen aan een evenwichtige persoonsvorming van alle leerlingen met aandacht voor de sociale, kunstzinnige, creatieve en specifieke ontwikkeling en dit op een wijze die de leeftijdsgebonden kenmerken optimaal respecteert. Economische motieven zijn in wezen vreemd aan het opvoedingsconcept van de basisschool, waar de veelzijdige ontwikkeling van het kind centraal staat en zijn ongeschikt als richtsnoer. De wijze waarop volwassenen de wereld verkennen, begrijpen en duiden is wezenlijk verschillend van de manier waarop dat gebeurt door een kind van een basisschoolleeftijd. De verschillen zijn niet enkel kwantitatief maar ook kwalitatief van aard.

Deze benadering kan haar voortzetting vinden in de reeds vermelde brede eerste graad die effectief kan leiden tot het uitstel van studiekeuze. Een werkelijk brede eerste graad doet ook de vraag stellen naar de rol en betekenis van het getuigschrift basisonderwijs als oriënteringsinstrument.

OKO pleit ervoor de pedagogische eigenheid van het basisonderwijs onverkort te respecteren en te garanderen.

## ➤ Bestuurlijke schaalvergroting

Dat samenwerking op een grotere schaal tot efficiëntiewinst *kan* leiden, hoeft geen betoog. OKO kan zich echter niet verzoenen met een vormelijk vastgelegde en opgelegde bestuurlijke schaalvergroting. Schaalvergroting garandeert op zich geen efficiëntie- of kwaliteitswinst. Dat hangt van erg veel andere factoren af.

Voor OKO is het verder van essentieel belang dat scholen hun beleid, ook op bestuurlijk niveau, op een participatieve wijze met leraren en ouders, dicht bij de schoolrealiteit en werkvloer, kunnen gestalte geven vanuit persoonlijke betrokkenheid van de diverse partners. Grote schoolbesturen kunnen aanzetten of gedwongen worden tot meer top-down beleid met minder reële betrokkenheid van de werkvloer. Bovendien zien we de pedagogische en beleidsmatige schoolleiding als een onlosmakelijk geheel.

Bestuurlijke schaalvergroting kan daarom niet de norm zijn. Een financiële bevoordeling van één mogelijke optie maakt die keuze halfslachtig. Zeker als de financiële voordelen zouden gaan naar de structuur die aangeprezen wordt omwille van de vermeende grotere (financiële) efficiëntie.

OKO vraagt een versterkte en ondersteunde mogelijkheid tot bestuurlijke samenwerking die van onderuit, op maat van betrokkenen en op participatieve wijze kan vormgegeven worden.

OKO vraagt eveneens dat de mogelijkheid om te kiezen tussen een schoolbestuur met bijzondere kenmerken dan wel verder samen te werken binnen de actuele en bij voorkeur versterkte organisatiestructuren enerzijds gevrijwaard blijft, maar anderzijds ook een faire en reële keuze is.

OKO heeft geen nood aan modellen voor bestuurlijke samenwerking, maar vraagt wel de mogelijkheid om samenwerking uit te bouwen op maat van de organisatie en in lijn met de samenwerkingscultuur.

## ➤ Open leezorgkader

De partners binnen OKO hebben het M-decreet met gemengde gevoelens onthaald. Er worden weliswaar stappen gezet, maar niet ten volle en met nog veel spreidstanden. Dit werk is niet af. Bovendien werd onvoldoende ingeschat welke middelen en ondersteuning de implementatie van dit decreet vraagt.

We wezen als OKO op de te vergaande invulling van de te gebruiken methodieken in de zorgwerking op school. Behalve de verenging van de zorgwerking tot deze methodieken, waarbij alternatieven worden uitgesloten, stuurt het in het M-decreet uitgetekende model voor een zorgcontinuüm ook aan op een veeleer mechanische (sleutelen aan individuele kenmerken) en procedurele aanpak van de zorg. De innovatieve en creatieve omgang binnen de brede pedagogische en sociale context van de onderwijspraktijk wordt naar de achtergrond gedrukt door gestandaardiseerde en formele procedures. Dit kan de scholen ertoe aanzetten vooral op veilig te spelen.

Het spreekt ten slotte voor zich dat een consequente keuze voor het proces naar steeds inclusiever onderwijs een realistische inschatting en voorziening van de nodige middelen en ondersteuning vraagt. Hiertoe hoort ook het omdenken van de GON-werking. Competentieontwikkeling van de leraar is een zinvolle ondersteuning, maar zal zonder de nodige ondersteuning in de klassen niet volstaan.

OKO pleit ervoor het M-decreet verder om te werken tot een open leezorgkader dat op een eenduidige wijze uitgaat van een evenwichtig inclusie-principe, daar waar dit de belangen van het kind dient.

Voor OKO

Lieve Vansinjan , [lieve.vansintjan@steinerscholen.be](mailto:lieve.vansintjan@steinerscholen.be)

Kris Denys, [kris.denys@telenet.be](mailto:kris.denys@telenet.be)