

Advies over de oriëntatienota over de hervorming van het secundair onderwijs

Vlaamse Onderwijsraad

Kunstlaan 6 bus 6
BE-1210 Brussel

T +32 2 219 42 99
F +32 2 219 81 18

www.vlor.be
info@vlor.be

Wijs beleid door overleg

Advies over de oriëntatienota over de hervorming van het secundair onderwijs

INHOUD

1	SITUERING	3
2	ALGEMENE OPMERKINGEN	3
3	WAAROM HET SECUNDAIR ONDERWIJS HERVORMEN?	4
3.1	STERKTE-ZWAKTEANALYSE	5
3.1.1	Overgang van het basisonderwijs naar het secundair onderwijs	5
3.1.2	Kansrijk onderwijs	5
3.1.3	Studiekeuze en schoolloopbaan	5
3.1.4	Welbevinden	6
3.1.5	Uitstroom en kwalificatie	6
3.1.6	Leerlingen opleiden tot kritische en verantwoordelijke burgers	7
3.2	NIEUWE INZICHTEN OVER LEREN EN NIEUWE VORMEN VAN LEREN	7
3.3	VOLDOENDE EN JUISTE ARGUMENTEN VOOR EEN HERVORMING	7
4	KRIJTLIJNEN VOOR DE HERVORMING	7
4.1	MISSIE VAN HET SECUNDAIR ONDERWIJS	7
4.2	COMPETENTIES ALS MOTOR VOOR INNOVATIE	8
4.2.1	Sleutelcompetenties	9
4.2.2	Persoonlijke, sociale, beroeps- en wetenschappelijke competenties	10
4.2.3	Relatie tussen competenties, kwalificaties en eindtermen	10
4.2.4	Wat met de leerplannen en de vakken van het secundair onderwijs	11
4.3	VLOTTE OVERGANG VAN BASISONDERWIJS NAAR SECUNDAIR ONDERWIJS	11
4.3.1	Informatiedoorstroom	11
4.3.2	Betekenis van het getuigschrift basisonderwijs versterken	12
4.3.3	Screening voor Nederlands bij de start van het secundair onderwijs	13
4.4	STRUCTURELE AANDACHT VOOR SCHOOLLOOPBAANBEGELEIDING	13
4.4.1	Leerlingen meer keuzebekwaam maken	13
4.4.2	Gefaseerde studiekeuze structureel inbouwen	14
4.4.3	Oog voor differentiatie	14

4.4.4	Attestingering en flexibele trajecten	15
4.4.5	Een goed opvolgingssysteem	16
5	EEN NIEUWE STRUCTUUR VOOR HET SECUNDAIR ONDERWIJS	16
5.1	ALGEMENE UITGANGSPUNTEN VOOR EEN NIEUWE STRUCTUUR	16
5.2	STRUCTUUR EN INHOUD VAN HET EERSTE EN HET TWEDE LEERJAAR VAN DE EERSTE GRAAD	16
5.2.1	De structuur van het eerste en tweede leerjaar van de eerste graad	16
5.2.2	Competentieontwikkeling in het eerste en het tweede leerjaar van de eerste graad	20
5.2.3	Attestingering in het eerste en het tweede leerjaar van de eerste graad	21
5.3	STRUCTUUR EN INHOUD VAN HET SCHAKELBLOK	21
5.3.1	Structuur van het schakelblok	21
5.3.2	Competentieontwikkeling in het schakelblok	22
5.3.3	Uitstroom en attestingering in het schakelblok	23
5.4	STRUCTUUR EN INHOUD VAN DE TWEDE GRAAD	23
5.4.1	Structuur van de tweede graad	23
5.4.2	Competentieontwikkeling in de tweede graad	24
5.4.3	Attestingering en overgangen in de tweede graad	25
5.4.4	Werkplekieren in alle arbeidsmarktgerichte richtingen	25
5.5	STRUCTUUR EN INHOUD VAN DE DERDE GRAAD	26
5.5.1	Structuur van de derde graad	26
5.5.2	Competentieontwikkeling in de derde graad	27
5.5.3	Attestingering en overgangen in de derde graad	27
5.6	NA DE DERDE GRAAD	28
5.6.1	Opstap naar de arbeidsmarkt	28
5.6.2	Overgang naar verdere studies	28
6	BELENDENDE PERCELEN	29
7	TIMING	29
8	KRACHTLIJNEN UIT HET ADVIES	29

1 Situering

De minister bevoegd voor Onderwijs en Vorming vroeg de Vlor om advies over zijn eerste oriëntatienota over de hervorming van het secundair onderwijs. Dit advies werd voorbereid door de werkgroep Hervorming Secundair Onderwijs onder het voorzitterschap van Patrick Weyn. Alle betrokken raden en commissies van de Vlor konden een inbreng doen in de discussie: de Raad Basisonderwijs, de Raad Levenslang en Levensbreed leren, de Raad Hoger Onderwijs, de commissie Diversiteit en Gelijke Onderwijskansen, de commissie Leerlingenbegeleiding, de commissie Onderwijs, Vorming en Arbeidsmarkt, de commissie ASO, de commissie BuSO, de commissie KSO, de commissie Leren en Werken en de commissie TSO-BSO.

De Raad Secundair Onderwijs formuleerde zijn advies op 10 februari 2011. Standpunten waarvoor geen meerderheid kon gevonden worden in de raad en minderheidsstandpunten werden in voetnoot opgenomen. Aan de eindstemming werd deelgenomen door 27 leden, zij stemden unaniem.

Over de paragraaf 4.3.1 over de informatiedoorstroom van het basisonderwijs naar het secundair onderwijs werd zowel in de Raad Secundair Onderwijs als in de Raad Basisonderwijs gestemd. Uit die stemming bleek dat de Raad Secundair Onderwijs en de Raad Basisonderwijs het hierover niet eens zijn. Indien twee niveauraden van de Vlor het niet eens zijn over een aangelegenheid die beide niveauraden aanbelangt, moet de Algemene Raad beslissen. Deze paragraaf is bijgevolg formeel een advies van de Algemene Raad. De Algemene Raad keurde op 10 februari deze alinea goed in aanwezigheid van 22 leden, 15 leden stemden voor, 7 leden stemden tegen. Ook de eerste alinea onder 5.3 is formeel een advies van de Algemene Raad. Deze alinea werd ingebracht tijdens de finale bespreking in de Raad Secundair Onderwijs, maar heeft in de eerste plaats betrekking op het basisonderwijs. Zij werd op vraag van de leden van de Raad Secundair Onderwijs voorgelegd aan de Algemene Raad op 10 februari, die de alinea in aanwezigheid van 22 leden unaniem goedkeurde.

2 Algemene opmerkingen

Voor de Vlor is dit advies op de oriëntatienota een stap in een proces van overleg en communicatie dat aan de hervorming van het secundair onderwijs moet voorafgaan. De Vlor waardeert dat hij in deze fase van de beleidsvoorbereiding voldoende tijd kreeg om dit advies te formuleren.

Voor een hervorming van deze omvang zal nog heel veel overleg nodig zijn in de volgende stappen van de beleidsvoorbereiding. De Vlor vraagt om op belangrijke momenten in die beleidsvoorbereiding opnieuw de mogelijkheid te krijgen over het geheel of over sommige deelaspecten advies uit te brengen. Om de doelstellingen van de hervorming te bereiken zal het erg belangrijk zijn dat zij gedragen wordt door alle betrokkenen. Daarnaast is het noodzakelijk dat een goede communicatiestrategie wordt opgezet naar alle geledingen van de samenleving.

De raad vindt het moeilijk om al een definitief standpunt in te nemen over de voorstellen in de oriëntatienota, zonder dat hij over meer informatie beschikt over de impact van de voorgestelde hervorming op een aantal aspecten, die in de nota niet aan bod komen en op, wat de minister noemt, een aantal 'belendende percelen' en actuele onderwijsdossiers.

De focus van de hervorming van het secundair onderwijs moet volgens de Vlor het secundair onderwijs blijven. Maar hij merkt op dat een hervorming van het secundair onderwijs invloed heeft op de hele onderwijsloopbaan. Daarom is ook afstemming nodig met andere onderwijsniveaus. De Vlor vindt dat die afstemming tot nog toe onvoldoende onderzocht is. Zo vermeldt de oriëntatienota bij de "belendende

percelen”, niet eens het volwassenenonderwijs. Het volwassenenonderwijs dat toch de aanbieder is van tweedekansleerwegen naar het diploma secundair onderwijs.

De hervorming van het secundair onderwijs mag ook niet leiden tot een verlies van deskundigheid die op bepaalde terreinen werd opgebouwd. Zo mag de expertise die werd opgebouwd in het stelsel van leren en werken op het vlak van differentiatie en trajectbegeleiding niet verloren gaan bij een integratie in de structuur van het secundair onderwijs. En wel integendeel, een hervorming van het secundair onderwijs moet gebruik maken van expertise die werd opgebouwd in bepaalde deelstructuren, zoals het stelsel van leren en werken, het buitengewoon secundair onderwijs en het onderwijs voor anderstalige nieuwkomers.

De oriëntatienota zegt niets over het buitengewoon secundair onderwijs en over het onthaalonderwijs voor anderstalige nieuwkomers. Ook leren en werken komt nauwelijks aan bod. De Vlor vindt dat een gebrek. Een nota over de hervorming van het secundair onderwijs moet oog hebben voor het hele secundair onderwijs.

3 Waaronderwijs hervormen?

In het eerste deel van zijn oriëntatienota motiveert de minister waarom hij het secundair onderwijs wil hervormen. Hij verwijst hierbij naar de strategieën die de Europese Unie en de Vlaamse overheid ontwikkelen als antwoord op de wereld in evolutie en naar de centrale rol van onderwijs en vorming hierin. In zijn recent advies over de Europa 2020-strategie wees ook de Vlor al op deze strategische rol van onderwijs en vorming.¹ De minister verwijst hier ook naar de stijging van de armoedecijfers en de verbreding van de kloof tussen arm en rijk. De Vlor voegt eraan toe dat armoede ook steeds complexer wordt. Hij heeft zich trouwens voorgenomen om, naar aanleiding van het eerste voortgangsrapport in het kader van het Vlaams actieplan armoedebestrijding, in het voorjaar van 2011 opnieuw een advies te formuleren over de verhouding tussen armoede en onderwijs.

In een beknopte sterkte-zwakteanalyse pikt de minister een aantal belangrijke uitdagingen uit de veel uitgebreidere analyse van de sterktes en werkpunten van het secundair onderwijs van de visienota van de commissie Monard.² De Vlor gaf al commentaar op deze analyse in zijn advies over het rapport van de commissie Monard.³

¹ Vlaamse Onderwijsraad, Advies over Europa 2020, Algemene Raad, 24 juni 2010, AR/RHE-CDS/ADV/013

² Commissie Monard, Kwaliteit en kansen voor elke leerling. Een visie op de vernieuwing van het secundair onderwijs, 2009, blz. 48-76

³ Vlaamse Onderwijsraad, Advies over het rapport van de commissie Monard, Raad Secundair Onderwijs, 21 januari 2010, RSO/RLE/ADV/006, blz. 6 - 8

3.1 Sterkte-zwakteanalyse

3.1.1 Overgang van het basisonderwijs naar het secundair onderwijs

De raad deelt de analyse die de minister maakt van de problemen bij de overgang van het basisonderwijs naar het secundair onderwijs. De raad verwijst in dit verband naar zijn probleemverkenning over dit thema.⁴

3.1.2 Kansrijk onderwijs

De minister verwijst hier naar de kloof tussen de sterkst presterende en de zwakst presterende leerlingen en naar het verband tussen schoolse prestaties en het sociaal milieu waarin de jongeren opgroeien. Het secundair onderwijs moet er volgens de Vlor voor zorgen dat beide groepen erop vooruitgaan.

Onderwijs kan het probleem van ongelijke kansen niet alleen oplossen, maar kan wel een hefboom zijn om de cirkel van maatschappelijke kwetsbaarheid te doorbreken.

3.1.3 Studiekeuze en schoolloopbaan

De Vlor deelt de analyse van de minister over de verschillende maatschappelijke appreciatie van de onderwijsvormen en studierichtingen en over de invloed van het sociaal milieu van leerlingen op hun studiekeuze.

Het eerste leerjaar B van het secundair onderwijs (1B) werd oorspronkelijk opgezet met een dubbele doelstelling: brugjaar naar de A-stroom en voorbereiding op het BSO. Slechts 3% van de leerlingen in 1B slaagt er in om naar 1A over te stappen. De minister beschouwt dit als een zwakte van 1B. Om deze bewering te staven, verwijst hij naar het OBPWO-onderzoek over de beginsituatie van leerlingen in het eerste leerjaar B van het secundair onderwijs.⁵

De Vlor vindt echter dat de verdiensten van 1B niet mogen afgemeten worden aan het relatieve aantal leerlingen dat na 1B de overstap maakt naar 1A. Dertig procent van de leerlingen in 1B behaalt zijn getuigschrift basisonderwijs immers nog op het einde van 1B.⁶ Bovendien richt het eerste leerjaar B zich tot een zeer heterogene groep van leerlingen: bijna 1 op 3 leerlingen heeft in de loop van de lagere school het buitengewoon onderwijs gevolgd, terwijl voor de hele lagere schoolbevolking tijdens het schooljaar 2005-2006, 6% van de kinderen buitengewoon lager onderwijs volgden. Van de leerlingen in 1B die het buitengewoon onderwijs hebben gevolgd, komt de overgrote meerderheid (71%) uit het type 8, 17% komt uit type 1, 5% uit type 3 en 13% is in het buitengewoon onderwijs van type veranderd.⁷ Toch krijgt 87% van

⁴ Vlaamse Onderwijsraad, De overgang van het basis- naar het secundair onderwijs, een verkenning, Garant, 2008

⁵ Janssen, R., De Fraine, B., Verschaffel, L., Janssens, D., Rijmenans, R., en Van Damme J., Beginsituatie van leerlingen in het eerste jaar B van het secundair onderwijs, 2008, in opdracht van het Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming in het kader van het onderwijskundig beleids- en praktijkgericht wetenschappelijk onderzoek (OBPWO 06.00)

⁶ Idem, blz. 46

⁷ Idem, blz. 23

de leerlingen na 1B een oriënteringsattest A.⁸ De Vlor stelt ook vast dat 59% van de leerlingen in 1B het getuigschrift basisonderwijs behaalden op het einde van het basisonderwijs.⁹

De Vlor gaat akkoord met de vaststelling van de minister dat het grote aantal studierichtingen in de tweede en de derde graad voor gevolg heeft dat leerlingen niet altijd de verschillen kennen in inhoud en finaliteit van al die studierichtingen.

3.1.4 Welbevinden

De Vlor herkent de analyse van de minister dat een groeiende groep jongeren zich niet thuis voelt in het secundair onderwijs. De raad vraagt zich wel af of de relatie tussen welbevinden en zittenblijven enerzijds en problematische afwezigheden anderzijds zo rechtlijnig is als de minister ze hier voorstelt. Leerlingen in het KSO blijken bijvoorbeeld veel te spijbelen, maar voelen zich toch beter op school dan de leerlingen in andere onderwijsvormen.¹⁰

De Vlor vraagt een grondige discussie over het nut van zittenblijven. Hij denkt dat er een probleem is met het welbevinden van zittenblijvers die in een groep terecht komen met vooral jongere leerlingen.

De raad vraagt ook systematisch onderzoek naar de relatie tussen welbevinden en schoolse prestaties en verwijst in dit verband naar zijn advies over de prioritaire thema's voor het OBPWO.¹¹

De Vlor merkt op dat er meer onderzoeken zijn naar welbevinden dan deze die worden geciteerd in de nota. Zo ontbreekt een verwijzing naar een Limburgs onderzoek naar het welbevinden van allochtone jongeren.¹² De analyse verwijst evenmin naar diepgaand onderzoek naar de oorzaken van spijbelen of over de eigenheid van een leerling in volle identiteitsontwikkeling, een belangrijke factor in het welbevinden.

3.1.5 Uitstroom en kwalificatie

De Vlor vindt, net als de minister, dat nog te veel jongeren het secundair onderwijs verlaten zonder een diploma of een studiegetuigschrift van het tweede leerjaar van de derde graad van het secundair onderwijs. Het secundair onderwijs moet blijven ambiëren om alle leerlingen over die eindstreep te halen. De raad wil mee zoeken naar oplossingen voor dit probleem en zal hierover in de nabije toekomst op eigen initiatief een afzonderlijk advies formuleren.

⁸ Idem, blz. 41

⁹ Idem, blz.23

¹⁰ Van Damme J., Welbevinden en prestaties in de eerste en tweede graad van het secundair onderwijs, 2001, in opdracht van de Vlaamse Minister voor Onderwijs en Vorming in het kader van het onderwijskundig beleids- en praktijkgericht onderzoek (OBPWO 00.02)

¹¹ Vlaamse Onderwijsraad, Advies over de themazetting van het Onderwijskundig beleids- en praktijkgericht wetenschappelijk onderzoek – oproep 2010, Algemene Raad, 25 maart 2010, AR/GDR/ADV/008, blz. 5

¹² Lenaers, S., Als school niet voelt als thuis, Welbevinden van allochtone leerlingen, 2008

3.1.6 Leerlingen opleiden tot kritische en verantwoordelijke burgers

De Vlor vindt de verwijzing naar de geringe belangstelling van Vlaamse jongeren voor politiek hier geen goed voorbeeld. Burgerschapsparticipatie is veel breder dan belangstelling voor politiek.

In dit verband ontbreekt ook een verwijzing naar de vakoverschrijdende eindtermen die onlangs vernieuwd werden om een antwoord te bieden op de resultaten van het onderzoek dat de minister hier aanhaalt.¹³

3.2 Nieuwe inzichten over leren en nieuwe vormen van leren

Naar aanleiding van baanbrekende ontwikkelingen in de neurologie en in het hersenonderzoek doet de minister enkele uitspraken over de beslissingsrijpheid van jongeren en over de kneedbaarheid van het brein. De Vlor relateert de vertaling naar het onderwijs die de minister hier maakt. De kwaliteit van de leeromgeving, de aanpak van de leraar en de didactische middelen blijven van groot belang. Verder in de oriëntatienota koppelt de minister trouwens geen consequenties aan deze vaststellingen, hoewel hij terecht wijst op de moeilijke combinatie van goed ontwikkelde cognitieve capaciteit en emotionele onvolwassenheid tijdens de puberteit.

De minister doet ook enkele uitspraken over nieuwe vormen van leren. Didactische methoden zijn echter niet het terrein van de overheid, maar van de onderwijsverstrekkers.

3.3 Voldoende en juiste argumenten voor een hervorming

Ondanks enkele nuanceringsdeelt de Vlor in grote lijnen de analyse van de minister. Hij wil, net als de minister, ambitieus zijn en creatief meedenken over een noodzakelijke hervorming van het secundair onderwijs.

4 Krijtlijnen voor de hervorming

4.1 Missie van het secundair onderwijs

In zijn advies over het rapport Monard onderschreef de Vlor de kernopdracht van het secundair onderwijs in dit rapport: bij alle jongeren die er schoollopen, wat ook hun situatie en achtergrond is, de talenten maximaal te ontwikkelen om zo twee doelstellingen te realiseren:

- 1 Jongeren begeleiden in de evenwichtige ontwikkeling van hun persoonlijkheid, door hen waarden bij te brengen en hen inzichten te laten verwerven die hen in staat stellen om op een verantwoorde, kritische, autonome en creatieve wijze te participeren aan de samenleving.

¹³ Elchardus, M., Op de Beeck, S., Duquet, F., Roggeman, L. Vakoverschrijdende eindtermen in het secundair onderwijs. Een onderzoek naar de relevantie en de haalbaarheid van de vakoverschrijdende eindtermen in het secundair onderwijs, 2008, onderzoek in opdracht van de Vlaamse minister van Onderwijs en Vorming in het kader van het onderwijskundig beleids- en praktijkgericht wetenschappelijk onderzoek (OPBWO 06.01)

2 Jongeren specifieke kennis, vaardigheden en attitudes laten verwerven die hen in staat stellen hun talenten maximaal te ontwikkelen en door te stromen naar het hoger onderwijs en/of met relevante kwalificaties de arbeidsmarkt te betreden.¹⁴

De oriëntatienota formuleert de missie van het secundair onderwijs als volgt: 'Het Vlaams secundair onderwijs moet ervoor zorgen dat de talenten van alle leerlingen worden herkend en dat alle leerlingen hun talenten maximaal ontwikkelen, en daarbij competenties en waarden verwerven waardoor ze een open en sterke persoonlijkheid ontwikkelen, deelnemen en bijdragen aan het maatschappelijk leven en met kans op succes verder leren, werken en leven.'¹⁵

De Vlor schaart zich achter deze missie omdat zij op dezelfde evenwichtige manier aandacht heeft voor de twee belangrijke elementen die ook terug te vinden zijn in de kernopdracht die de commissie Monard formuleerde: persoonlijkheidsontwikkeling en doorstroming naar hoger onderwijs/arbeidsmarkt. De missie slaat hier ook duidelijk op alle leerlingen, dus ook leerlingen in een achterstandssituatie of leerlingen met leerproblemen. Ten opzichte van de missie van het secundair onderwijs in het rapport Monard wordt de missie hier niet beperkt tot de ontwikkeling van talenten, maar uitgebreid met de herkenning van talenten. De Vlor vindt dit een pluspunt, maar voegt hieraan nog een dimensie toe: de herkenning en ontplooiing van talenten moet aangevuld worden met de erkenning van die talenten en met de ontwikkeling en ontplooiing van nieuwe interesses bij de leerlingen. De missie van het secundair onderwijs wordt dan volgens de Vlor:

'Het Vlaams secundair onderwijs moet ervoor zorgen dat de talenten van alle leerlingen worden herkend en erkend, dat alle leerlingen nieuwe interesses kunnen ontwikkelen en dat alle leerlingen hun talenten en interesses maximaal kunnen ontplooiën, en daarbij competenties en waarden verwerven waardoor ze een open en sterke persoonlijkheid ontwikkelen, deelnemen en bijdragen aan het maatschappelijk leven en met kans op succes verder leren, werken en leven.'

De Vlor merkt op dat de minister talenten en talentontwikkeling centraal plaatst in de missie, maar dat deze begrippen niet verder uitgewerkt worden. De combinatie van talenten met competenties en interessegebieden is nochtans een interessante denkpiste.

4.2 Competenties als motor voor innovatie

De overheid kiest resoluut voor competentieontwikkelen onderwijs. De Vlor heeft begrip voor haar argumentatie van die keuze, maar wijst erop dat competentieontwikkelen onderwijs slechts één van de mogelijke onderwijsconcepten is die kunnen gehanteerd worden om haar doelstellingen te bereiken. Bovendien is het niet noodzakelijk om de structuur van het secundair onderwijs aan te passen om competentieontwikkelen onderwijs te realiseren.

Competentieontwikkelen leren is een methode. De keuze van een methode behoort tot de pedagogische vrijheid van de onderwijsverstrekker. De keuze van werkvormen behoort tot de professionaliteit van de leerkracht. De overheid moet een kader creëren dat ruimte biedt voor verschillende werkvormen, didactische methodes en leertheorieën, zoals het competentieontwikkelen onderwijs en e-leren. Een goede onderwijsstructuur moet continu kunnen inspelen op nieuwe inzichten en ontwikkelingen.

¹⁴ Vlaamse Onderwijsraad, Advies over het rapport van de commissie Monard, Raad Secundair Onderwijs, 21 januari 2010, RSO/RLE/ADV/006, blz.5

¹⁵ Pascal Smet, Vlaams Minister van Onderwijs, Jeugd, Gelijke kansen en Brussel, Mensen doen schitteren, eerste oriëntatienota hervorming secundair onderwijs, september 2010, blz. 15

De Vlor sluit zich aan bij de definitie van competentie als de bekwaamheid om kennis, vaardigheden en attitudes aan te wenden voor maatschappelijke activiteiten, maar vraagt om aan de definitie van competentie ook de component inzicht toe te voegen. De koppeling van deze competenties aan context en aan verschillende gradaties in verantwoordelijkheid en autonomie, is niet altijd geschikt.¹⁶

4.2.1 Sleutelcompetenties

Omdat sleutelcompetenties essentieel zijn om als burger in de samenleving te kunnen functioneren, vindt de overheid het noodzakelijk dat elke leerling op het einde van de tweede graad er in voldoende mate over beschikt.

Volgens de Vlor kan deze sokkel van sleutelcompetenties niet even omvangrijk zijn als de vakoverschrijdende eindtermen die scholen nu moeten nastreven tegen het einde van de derde graad. De inhoud en het volume van die sokkel moeten nog voorwerp zijn van verder overleg en advies.¹⁷

De diepgaande reflectie die de commissie Monard vraagt over de algemene vorming die jongeren moeten verwerven in het secundair onderwijs⁽¹⁸⁾ wordt hier beslecht door ze te vertalen in 10 sleutelcompetenties. In zijn advies over het Rapport Monard sluit de Vlor zich aan bij deze vraag en roept hij de Minister op om werk te maken van dit debat.¹⁹ De Vlor herhaalt hier zijn vraag naar dit debat.

Van deze sleutelcompetenties zijn er vandaag al een aantal terug te vinden in de vakoverschrijdende eindtermen. De overheid verandert echter het statuut van deze eindtermen. Waar de vakoverschrijdende eindtermen nu een inspanningsverplichting zijn, zouden de sleutelcompetenties echter verplicht worden en het statuut van een resultaatverbintenis krijgen.

De Vlor vindt deze wijziging van statuut onaanvaardbaar omdat een resultaatverbintenis hier niet haalbaar is.²⁰

De Vlor stelt voor om de sleutelcompetentie 'communicatie in de moedertaal' te herformuleren als 'communicatie in de instructietaal: het Nederlands'. Voor een aanzienlijk aantal leerlingen verschilt de instructietaal immers van de moedertaal.

¹⁶ Zie verder 4.2.3

¹⁷ Zie ook 5.4.2 over competentieontwikkeling in de tweede graad.

¹⁸ Commissie Monard, Kwaliteit en kansen voor elke leerling, Een visie op de vernieuwing van het secundair onderwijs, april 2009, blz. 23

¹⁹ Vlaamse Onderwijsraad, Advies over het rapport van de commissie Monard, Raad Secundair Onderwijs, 21 januari 2010, RSO/RLE/ADV/006, blz.9 Zie ook: Vlaamse Onderwijsraad, Advies over het voorontwerp van decreet betreffende de kwalificatiestructuur, Algemene Raad, 9 oktober 2008, AR/RHE/ADV/004, blz. 10

²⁰ De Raad Secundair Onderwijs was het niet eens over dit standpunt. 25 leden waren aanwezig bij de stemming, 18 leden stemden voor en 7 leden stemden tegen. ACOD, de sociaal-economische organisaties, het Vlaams Netwerk Armoedebestrijding, VSK en VSOA zijn vragende partij om de sleutelcompetenties op te leggen als te bereiken door alle secundaire scholen, omdat zij essentieel zijn om als individu volwaardig te participeren aan de samenleving. De consequentie van dit standpunt is dat deze eindtermen geherformuleerd moeten worden.

4.2.2 Persoonlijke, sociale, beroeps- en wetenschappelijke competenties

De overheid definieert wetenschappelijke competenties als competenties die nodig zijn om succesvol te studeren in het hoger onderwijs. Ze worden afgeleid uit de wetenschapsdomeinen en omvatten inhouden van het wetenschapsdomein, kritisch en probleemoplossend denken en analyse en synthese van en reflectie over de verspreiding van wetenschappelijke ideeën.

Volgens de Vlor zijn deze wetenschappelijke competenties niet alleen belangrijk voor doorstroming naar het hoger onderwijs. Wetenschappelijke competenties zijn competenties die iedereen nodig heeft om op zijn niveau op systematische wijze kennis op te bouwen over de observeerbare wereld.

Niet alleen wetenschappelijke competenties zijn belangrijk voor doorstroming naar het hoger onderwijs, maar ook persoonlijke en sociale competenties. Zo is het gebrek aan taalvaardigheid voor veel studenten de oorzaak van mislukken.

De raad vindt tenslotte dat de persoonlijke, sociale, beroeps- en wetenschappelijke competenties die de oriëntatienota definieert, moeten vertaald worden in een set van eindtermen die effectief omgaat met maatschappelijke verwachtingen en zo geconcipieerd is dat hij recht doet aan het beleidsvoerend vermogen van scholen en inspeelt op de draagkracht en behoeften van jonge mensen. De Vlor verwijst in dit verband naar de stand van zaken van de discussie in de Vlor over het concept van eindtermen en ontwikkelingsdoelen.²¹

4.2.3 Relatie tussen competenties, kwalificaties en eindtermen²²

De Vlor stelt een verschuiving vast in het concept eindtermen en in de betekenis van de terminologie die daarbij gebruikt wordt. De Vlor vraagt de overheid om duidelijke definities te hanteren voor de begrippen in verband met het concept eindtermen, definities die ook aangeven op welke niveaus en op welke vormen van onderwijs een bepaald begrip van toepassing is.

De minister koppelt alle onderwijskwalificaties aan één van de acht niveaus van de Vlaamse kwalificatiestructuur. In de overgrote meerderheid van de andere Europese landen is de toepassing van de kwalificatiestructuur beperkt gebleven tot de inschaling van beroepskwalificaties. Een duidelijk onderscheid tussen de kwalificatiestructuur enerzijds en de opleidingenstructuur anderzijds is voor de Vlor een noodzaak.

Volgens de Vlor biedt de kwalificatiestructuur een meerwaarde voor het beroepsgerichte gedeelte van een onderwijscurriculum, maar zijn de niveaudecriptoren niet bruikbaar om een hele opleiding in het secundair onderwijs in te schalen.

²¹ Vlaamse Onderwijsraad, Een stand van zaken van de discussie in de Vlor over het concept van eindtermen en ontwikkelingsdoelen, Algemene Raad, 22 juni 2006, AR/RHE/DOC/025

²² De sociaal-economische organisaties dienden bij deze paragraaf een minderheidsstandpunt in. Ze zijn blij dat de minister gebruik maakt van de kwalificatiestructuur als kapstok om het secundair onderwijs (nog) meer transparant te maken. Voor de sociale partners is de kwalificatiestructuur immers een (flexibele) structuur waar onder meer de lerende, de sollicitant, de werkende, de werkgever, enz. beroep op kan doen om aan te tonen of aan te geven welke kwalificaties men heeft, welke kwalificaties nodig zijn, welke mogelijkheden er zijn (zowel voor heroriëntatie als retentie, als levenslang leren tout court). De meerwaarde van de Vlaamse kwalificatiestructuur is dan ook dat geen opleidingen worden ingeschaald, maar wel alle erkende kwalificaties waaronder onder meer onderwijskwalificaties en beroepskwalificaties. Met andere woorden, de opleiding is het middel (!) om de kwalificatie te behalen.

Een rechtstreekse koppeling van de onderwijsstructuur aan de Vlaamse kwalificatiestructuur is niet mogelijk, omdat:

- de niveaus en de descriptoren van de kwalificatiestructuur niet toelaten onderwijskwalificaties optimaal te beschrijven. Onderwijskwalificaties in het secundair onderwijs zijn altijd gebaseerd op eindtermen en specifieke eindtermen of beroepskwalificaties.
- het niet mogelijk is om in eenzelfde opleiding voor alle opleidingsonderdelen hetzelfde niveau te halen.
- het niveau van de beroepskwalificatie en het niveau van de onderwijskwalificatie niet altijd gelijk is.

De koppeling is ook niet wenselijk omdat:

- er voor de onderwijsverstrekkers te weinig ruimte overblijft om eigen accenten te leggen;
- ze voor gevolg heeft dat sommige leerlingen naar een volgende graad overgaan waaraan op het einde hetzelfde kwalificatieniveau gekoppeld is als aan de graad die ze juist met succes hebben afgerond;
- er zo twee soorten diploma's secundair onderwijs ontstaan: één op niveau 4 van de Vlaamse kwalificatiestructuur en één op niveau 3;
- ze voor gevolg heeft dat alle eindtermen moeten herschreven worden.

4.2.4 Wat met de leerplannen en de vakken van het secundair onderwijs

De overheid stelt voor om niet langer vast te leggen in welke vakken aan welke eindtermen zal gewerkt worden. Dit wordt een taak voor de onderwijsverstrekkers. Zij bepalen in het leerplan in welke vakken zij aan bepaalde eindtermen of beroepskwalificaties zullen werken. Daarbij zouden zij sommige vakken geclusterd kunnen aanbieden.

De Vlor wenst zich in dit advies niet uit te spreken over deze nieuwe taak voor de onderwijsverstrekkers omdat hij niet wil vooruitlopen op het loopbaandebat.

4.3 Vlotte overgang van basisonderwijs naar secundair onderwijs

De Vlor vindt een vlotte overgang van het basisonderwijs naar het secundair onderwijs erg belangrijk. Een betere informatiedoorstroom tussen beide onderwijsniveaus en een versterking van de betekenis van het getuigschrift basisonderwijs kunnen hiertoe bijdragen, maar er is meer nodig. De naadloze aanluiting tussen de beginsituatie van het secundair onderwijs en de eindtermen van het basisonderwijs en de continuïteit bij de aanpak van zwakkere leerlingen blijven een bekommernis van de Vlor.

4.3.1 Informatiedoorstroom ²³

De Vlor is overtuigd van de noodzaak van een goede opvolging van de ontwikkeling van een leerling gedurende zijn hele schoolloopbaan. De raad pleit daarom voor een gedocumenteerd overgangsverslag.

²³ Deze paragraaf is formeel een advies van de Algemene Raad.

Bij de opstelling van dat verslag moeten de onderwijsverstrekkers omzichtig omgaan met de vertrouwelijke gegevens die ze via leerlingen en/of ouders verzamelen. Wat de basisschool doorgeeft aan een secundaire school, moet eerst doorgesproken worden met de leerling en zijn ouders. De ouders zijn verantwoordelijk voor de doorstroming van informatie over hun kind. De ouders moeten toestemming geven over wat de basisschool over hun kind doorgeeft aan de secundaire school. Niet in het minst vanwege het spanningsveld tussen wat de secundaire school nodig heeft om aan de slag te gaan met een leerling en het recht van elke leerling om in een nieuwe school ook opnieuw alle kansen te krijgen. De Vlor hecht veel belang aan de continuïteit van de zorg voor leerlingen bij de overgang naar het secundair onderwijs. Die kennis over de zorgbehoeften in de nieuwe school mag echter geen stigmatiserend effect hebben.

Het overgangsverslag moet de nadruk leggen op het ontwikkelingsproces dat de leerling heeft doorlopen. Het bevat minimaal de motivering van de beslissing van de klassenraad om al dan niet het getuigschrift basisonderwijs toe te kennen, een beschrijving van de interessegebieden van de leerling en het rapport van de leerling bij het einde van het basisonderwijs. Het overgangsverslag moet een bruikbaar instrument zijn, ook voor de leerkrachten van het secundair onderwijs, en mag geen aanleiding geven tot bijkomende administratieve last en moet voldoen aan de voorwaarden van de privacy wetgeving. De Vlor vindt dat de overheid een aantal minimale inhoudelijke en formele voorwaarden moet vastleggen waaraan het instrument dat scholen gebruiken om de overgang van het basisonderwijs naar het secundair onderwijs te documenteren, moet voldoen.²⁴

De Vlor wenst verder na te denken over de concrete invulling van het overgangsverslag.

4.3.2 Betekenis van het getuigschrift basisonderwijs versterken

De oriëntatienota vertrekt vanuit het standpunt dat het getuigschrift basisonderwijs hét toegangsticket is tot het secundair onderwijs. Leerlingen die het getuigschrift behalen, gaan naar een gemeenschappelijk eerste jaar van de eerste graad. Leerlingen die het getuigschrift niet behalen, gaan naar een schakelblok.

Om dit te bereiken, wil de minister niet raken aan de autonomie van de klassenraad, maar wil hij de opdracht van die klassenraad en de relatie tussen de toekenning van het getuigschrift basisonderwijs en de eindtermen wijzigen. Nu oordeelt de klassenraad of de leerling in voldoende mate de leerplandoelen heeft bereikt.²⁵ De minister wil dat in de toekomst het getuigschrift basisonderwijs uitgereikt wordt aan leerlingen die de eindtermen, maar daarom niet alle leerplandoelstellingen, behaald hebben.

Om recht te doen aan de pedagogische vrijheid van de onderwijsaanbieders, vindt de Vlor principieel dat de onderwijsverstrekker bij de beslissing over de toekenning van het getuigschrift basisonderwijs zijn beoordeling moet kunnen afwegen tegen de doelen die in het leerplan opgenomen zijn. Het voorstel van de minister betekent volgens de Vlor dat het statuut van de eindtermen basisonderwijs gewijzigd wordt. Vandaag zijn eindtermen kwaliteitsstandaarden voor een school. Het zijn minimumdoelen die de overheid

²⁴ De Algemene Raad was het niet eens over het standpunt in deze alinea. Bij de stemming waren 22 leden aanwezig, 13 leden stemden voor en 9 leden stemden tegen. COC, COV, de directeurs van het vrij onderwijs, OKO, OVSG en VSKO vinden dat de overheid aan de onderwijsverstrekkers geen verplichtingen kan opleggen in verband met de instrumenten en de gegevens over leerlingen die scholen moeten uitwisselen bij de overgang van het basisonderwijs naar het secundair onderwijs. Zij willen alle kansen geven aan instrumenten zoals de BASO-fiche die organisch groeien op het terrein. Een uniform model voor de overdracht van informatie van het basisonderwijs naar het secundair onderwijs zou haaks staan op dit proces.

²⁵ Decreet basisonderwijs, artikel 53.

noodzakelijk en bereikbaar acht voor een bepaalde leerlingenpopulatie. Eindtermen zijn dus nu niet bedoeld om individuele leerlingen te beoordelen.²⁶

Voor de Vlor is er een duidelijke samenhang tussen de wijze waarop de toekenning van het getuigschrift basisonderwijs gebeurt en de wijze waarop de overgang van het basisonderwijs naar het secundair onderwijs gedocumenteerd wordt. De klassenraad moet zijn beslissing motiveren. Het leerlingendossier dat opgebouwd werd gedurende de ganse loopbaan in het basisonderwijs is daarvoor een belangrijke informatiebron.

De Vlor vindt ook hier de koppeling van het getuigschrift basisonderwijs aan het niveau 1 van de Vlaamse kwalificatiestructuur artificieel²⁷ en vindt het gebruik van termen zoals 'competenties' en 'onderwijsdoelen' in deze context verwarrend. Dit zijn begrippen die niet gehanteerd worden in de regelgeving voor het basisonderwijs.

4.3.3 Screening voor Nederlands bij de start van het secundair onderwijs

De Vlor erkent dat de kennis van het Nederlands als instructietaal van cruciaal belang is voor het schoolsucces van leerlingen en dat er op sommige plaatsen echt een probleem is met die kennis van het Nederlands bij de aanvang van het secundair onderwijs.

De raad is er echter niet van overtuigd dat de verplichting om alle leerlingen bij de aanvang van het secundair onderwijs te testen op hun kennis van het Nederlands, bijdraagt tot de oplossing van dit probleem. Scholen moeten de vrijheid hebben om hun leerlingen te screenen op hun kennis van het Nederlands. Een screening is niet meer dan een momentopname. Het bezit van een getuigschrift basisonderwijs en een goed gedocumenteerd overgangsdossier kan de leerkrachten van het secundair onderwijs veel meer informatie verschaffen over de kennis van het Nederlands bij alle leerlingen die starten in het eerste leerjaar van het secundair onderwijs.

4.4 Structurele aandacht voor schoolloopbaanbegeleiding

4.4.1 Leerlingen meer keuzebekwaam maken

De Vlor vindt het met de minister belangrijk dat leerlingen geen keuzes maken in functie van hun sociaal milieu. De manier waarop dit geformuleerd wordt in de oriëntatienota is echter te ongenueanceerd. Keuzes worden best gemaakt in overleg met het sociaal milieu. Hierbij is inzicht in de achterstellingsmechanismen en in de invloed van het sociaal milieu zeer belangrijk.

²⁶ De Raad Secundair Onderwijs en de Raad Basisonderwijs stemden over deze alinea. In de Raad Basisonderwijs kreeg hetzelfde standpunt de meerderheid van de stemmen achter zich. In de Raad Secundair Onderwijs namen 27 leden deel aan de stemming. 19 leden stemden voor en 8 leden stemden tegen. ACOD, de sociaal-economische organisaties, het Vlaams Netwerk Armoedebestrijding, VSK en VSOA sluiten zich aan bij het voorstel van de minister om in de toekomst het getuigschrift basisonderwijs uit te reiken aan alle leerlingen die de eindtermen basisonderwijs bereiken.

²⁷ De sociaaleconomische organisaties wensen hier te verwijzen naar hun minderheidsstandpunt bij 4.2.3

De Vlor vindt dat in de oriëntatienota de betrokkenheid van de ouders bij het keuzeproces vergeten wordt. Het is erg belangrijk dat de ouders vanaf de basisschool op systematische wijze betrokken worden in het proces van keuzebekwaamheid.

De oriëntatienota heeft alleen oog voor de keuzebekwaamheid bij leerlingen. Goed kunnen kiezen heeft echter ook te maken met de transparantie van het onderwijssysteem zelf. Alle actoren moeten weten wat de consequenties zijn van eerdere keuzes voor latere keuzemogelijkheden.²⁸ Over het algemeen zijn vandaag de beschikbare deskundigheid en instrumenten daarvoor slechts dispaaraat aanwezig op het werkveld of worden ze al te gefragmenteerd gehanteerd.

4.4.2 Gefaseerde studiekeuze structureel inbouwen

De Vlor is principieel voorstander van een meer gefaseerde studiekeuze, maar vreest dat de nieuwe structuur in de feiten toelaat dat iedereen blijft doen wat hij nu doet. Afhankelijk van de wijze waarop het aanbod op het terrein vorm krijgt, zullen ouders na het basisonderwijs blijven kiezen in functie van de bovenbouw die een school aanbiedt.

De afschaffing van de onderwijsvormen kan het watervalstelsel enkel doen verdwijnen indien de overheid en alle actoren op het terrein zich inzetten om te voorkomen dat er een nieuwe hiërarchie ontstaat tussen de domeinbrede en specialiserende richtingen in de tweede graad en tussen de studierichtingen in de derde graad.

De Vlor vindt de verhoogde aandacht voor keuzebekwaamheid een goede zaak, maar blijft zich afvragen of – ook al werd intensief gewerkt aan de keuzebekwaamheid – alle jongeren bij het begin van de derde graad al over de nodige maturiteit beschikken om zichzelf correct te kunnen inschatten. Andere leerlingen weten dan weer op zeer jonge leeftijd al wat ze willen.

4.4.3 Oog voor differentiatie

De Vlor is vragende partij voor meer en verplichte differentiatie in het secundair onderwijs waarvoor ook de nodige mogelijkheden en middelen voorzien worden.

Deze differentiatie moet structureel verankerd en apart aanwijsbaar zijn. De Vlor is voorstander van een structureel pakket met gekleurde uren voor differentiatie die aanwijsbaar zijn in het lessenrooster.²⁹

De raad heeft wel nog veel vragen bij de concrete invulling die scholen zullen willen en kunnen geven aan die differentiatie. Zo vraagt hij zich af of deze differentiatie haalbaar is zonder bijkomende middelen en hoe scholen dit zullen organiseren.

²⁸ Spruyt, B. en Laurijssen I., Keuzes maken verschillen, Over de rol die onderwijskeuzes spelen in de sociale reproductie van onderwijsongelijkheid in het licht van de hervormingsvoorstellen voor het secundair onderwijs, onderzoek gefinancierd door de Vlaamse Regering in het kader van het programma 'Steunpunten voor Beleidsrelevant Onderzoek', Steunpunt voor studie en schoolloopbanen, SSL-rapport nr. SLL/OD2/2010.20, oktober 2010

²⁹ De Raad Secundair Onderwijs was het niet eens over dit standpunt. Bij de stemming waren 27 raadsleden aanwezig. 17 leden stemden voor, 9 leden stemden tegen en 1 lid onthield zich bij de stemming. De directeurs van het vrij onderwijs, de ervaringsdeskundigen van het vrij onderwijs, KOOGO, OKO, OVSG, POV en VVKSO vinden dat differentiatie niet als een apart pakket moet voorzien worden in het lessenrooster. Zij vragen hiervoor niet-gekleurde uren die elke school naar eigen keuze kan aanwenden in functie van de noden van haar leerlingen.

De Vlor vraagt aan de overheid om over de invulling van die differentiatie regels op te leggen die voorkomen dat scholen de mogelijkheden tot differentiatie eerder gebruiken om zich te profileren dan om in te spelen op de noden van een heterogeen leerlingenpubliek. Deze regels moeten uitgaan van het perspectief van de leerling en niet van de school. Differentiatie moet ook de sterke kanten van leerlingen ondersteunen en mogelijkheden bieden om te werken op verschillende beheers- en verwerkingsniveaus.

De Vlor vindt ook dat profilering van de studierichtingen moet gebeuren op basis van de domeinen en niet op basis van de mogelijkheden tot differentiatie. Bovendien mag verplichte remediëring er niet toe leiden dat leerlingen geen kans krijgen om hun sterke punten te ontwikkelen door middel van verdieping of dat ze te lang blijven hangen in studiekeuzes die niet overeenkomen met hun talenten.

Voor de Vlor blijft de klasgroep van cruciaal belang. De raad vindt dat de mogelijkheden om te differentiëren het functioneren van die klasgroep niet mogen hypothekeren.

De Vlor leest in de oriëntatienota niets over het verband tussen differentiatie en zorg en over de plaats van GOK in het nieuwe concept.

4.4.4 Attestering en flexibele trajecten

De Vlor vindt principieel dat de attestering een duidelijk verschil moet maken tussen een leerling die geslaagd is en een leerling die niet geslaagd is.

De Vlor vindt dat een B-attest op het einde van de eerste graad niet past in het concept van de brede eerste graad en van de verbreding van de tweede graad. De mogelijkheid van een B-attest op het einde van de eerste graad installeert opnieuw al vanaf de tweede graad een hiërarchie, met de waterval die daarvan een gevolg is, in de structuur van het secundair onderwijs.³⁰

De Vlor is voorstander van mogelijkheden tot vrijstellingen bij een C-attest, maar vindt dat daardoor het geheel van de vorming en de praktische organiseerbaarheid niet in het gedrang mogen komen.

Voor de Vlor kan alleen bij een A-attest met remediëring die remediëring in hoofde van de leerling een plicht zijn. Bij alle andere attesten is een advies tot remediëring alleen een advies van de klassenraad waarop de leerling al dan niet kan ingaan.

De Vlor ziet een duidelijke samenhang tussen de reglementering van de attestering en de onderwijsloopbaanbegeleiding. Een goede opvolging van de onderwijsloopbaan maakt een strenge reglementering voor de attestering overbodig.

De raad betwijfelt of dit voorstel voor attestering, dat grotendeels overeenkomt met het huidige systeem, het zittenblijven zal terugdringen. Vaak spelen bij die beslissingen ook de houding en het gedrag van de leerling een rol. De Vlor opteert daarom voor een systeem van attestering gekoppeld aan een positief advies op basis van de mogelijkheden van een leerling.

³⁰ De Raad Secundair Onderwijs was het niet eens over deze alinea. Bij de stemming waren 27 raadsleden aanwezig. 16 leden stemden voor, 10 leden stemden tegen en 1 lid onthield zich bij de stemming. COC, de directeurs van het vrij onderwijs, de ervaringsdeskundigen van het vrij onderwijs en VVKSO sluiten zich aan bij het voorstel van de minister om na de eerste graad de mogelijkheid te voorzien om een B-attest uit te reiken. Deze mogelijkheid voorkomt dat leerlingen te lang bij een foute keuze blijven.

4.4.5 Een goed opvolgingssysteem

De Vlor is verbaasd dat de oriëntatienota op deze plaats alleen spreekt over een leerlingvolgsysteem en niet meer over een portfolio. Want hoewel de raad het portfolio geen geschikt instrument vindt om de overgang van het basisonderwijs naar het secundair onderwijs te documenteren, vindt hij het hier wel een geschikt instrument om de schoolloopbaan van een leerling doorheen het secundair onderwijs te documenteren.

5 Een nieuwe structuur voor het secundair onderwijs

5.1 Algemene uitgangspunten voor een nieuwe structuur

De nieuwe structuur van het secundair onderwijs maakt in de 2^{de} en de 3^{de} graad een onderscheid tussen doorstromingsrichtingen en arbeidsmarktgerichte richtingen. De indeling in onderwijsvormen wordt dus vervangen door een nieuwe indeling. De Vlor vreest dat die indeling opnieuw aanleiding zal geven tot een verschil in maatschappelijke appreciatie en een nieuwe waterval zal creëren. Hij vraagt zich af of dit bijdraagt tot meer gelijke kansen.

De Vlor is principieel voorstander van een structuur waarbij het studieaanbod geleidelijk uitwaaiert vanuit een brede eerste graad naar een continuüm van brede studierichtingen in de tweede graad, zonder blokken of grenzen, en van brede en doorstromingsgerichte studierichtingen naar specifieke en arbeidsmarktgerichte studierichtingen in de derde graad. In dat continuüm moet ook plaats zijn voor een diversiteit aan studierichtingen met een dubbele finaliteit, die zowel gericht zijn op doorstroming naar het hoger onderwijs, als op doorstroming naar de arbeidsmarkt.

De Vlor wil betrokken worden bij de invulling van dat continuüm.

5.2 Structuur en inhoud van het eerste en het tweede leerjaar van de eerste graad

5.2.1 De structuur van het eerste en tweede leerjaar van de eerste graad

De overheid stelt een brede eerste graad voor waar het curriculum uit drie grote blokken bestaat: het basispakket, de belangstellingsgebieden en het differentiatiepakket.

De Vlor is vragende partij voor een brede eerste graad omdat deze zal bijdragen tot een zachte overgang van het basisonderwijs naar het secundair onderwijs.³¹ Dit laat toe om tijdens die brede eerste graad te observeren en na de eerste graad te oriënteren.³²

³¹ OKO heeft hier een minderheidsstandpunt ingediend. OKO vraagt om aan basisscholen de mogelijkheid te geven om een brede eerste graad secundair onderwijs in te richten.

³² Het VVKSO dient een minderheidsstandpunt in over de structuur van de eerste graad. De ervaringsdeskundige van het vrij onderwijs sluit zich bij dat minderheidsstandpunt aan. Het VVKSO twijfelt aan de meerwaarde van de belangstellingsgebieden. Het heeft ook vragen bij de verplichte keuze van twee belangstellingsgebieden in het tweede leerjaar.

HET BASISPAKKET

Het basispakket in het eerste leerjaar zou bestaan uit 13 vakken: levensbeschouwelijke vakken, Nederlands, wiskunde, Frans, Engels, klassieke culturen, natuurwetenschappen, aardrijkskunde, economie, techniek, artistieke opvoeding, lichamelijke opvoeding en geschiedenis. Het basispakket in het tweede leerjaar zou bestaan uit 11 vakken: levensbeschouwelijke vakken, Nederlands, wiskunde, Frans, Engels, natuurwetenschappen, aardrijkskunde, techniek, artistieke opvoeding, lichamelijke opvoeding en

De ambitie van de eerste graad dient te zijn dat elke leerling op zijn niveau degelijk algemeen gevormd wordt en daarvoor eventueel ondersteuning of- eventueel tijdelijk - remediëring krijgt. Daarnaast moeten leerlingen uitgedaagd worden in functie van hun interesse en talenten. Leerlingen die nood hebben aan een hoog abstractieniveau hoeven dat niet enkel te vinden in klassieke talen, maar ook in het verder uitdiepen van aspecten van de basisvorming zoals techniek, natuurwetenschappen, wiskunde, moderne talen, e.a. Ons inziens kan dat steeds, met uitzondering van Latijn, vanuit de basisvorming gebeuren.

Om goed te kunnen oriënteren en de leerling in vrijheid de juiste keuze te helpen maken, moet rekening gehouden worden met de dubbele vraag waarvoor school, ouders en leerling bij de start van de tweede graad staan:

- Op welk(e) inhoudelijk(e) domein(en) richt zich de interesse?
- Kan/wenst de leerling een domein eerder abstract of veeleer concreet (te) benaderen? Werkt de leerling liever naar het specifieke, gericht toepasbare toe of blijft de benadering het liefst zo algemeen en transfereerbaar mogelijk?

In de eerste graad moet de leerling een antwoord vinden op deze vragen over de inhoudelijke dimensie en over de benadering van die inhouden. Met die antwoorden in de hand kan een leerling zich dan positioneren binnen het kader van de studiedomeinen van de tweede graad en zichzelf een plaats geven op het continuüm. Om de verkenning zo breed mogelijk te houden, vertrekken we van de basisvorming. Dat betekent niet dat de eerste graad een verlengstuk is van de derde graad in het basisonderwijs. Vanaf de eerste graad zal de leerling via een gedifferentieerde en/of verdiepende benadering van de basisvorming immers op zoek gaan naar de meest geschikte plaats op de continua (abstract – concreet, algemeen – specifiek, ...) en naar het domein waarop zijn interesse zich situeert.

De eerste graad moet dus uitdagend zijn voor elke jongere. Vertrekkende vanuit een gemeenschappelijke basisvorming (geënt op de sleutelcompetenties) moet er ruimte zijn om

- te remediëren in functie van een gerichte keuze voor een studiedomein in de tweede graad;
- een vormingsdomein van de gemeenschappelijke vorming specifiek in te kleuren of te verdiepen.

Remediëren

Op dit ogenblik wordt bij een groep leerlingen de aandacht weggehaald van de basisvorming om al specifieke (technische of praktische) vaardigheden aan te leren, terwijl precies die leerlingen soms met een smalle basis voor taal en rekenen het lager onderwijs verlaten hebben. Daardoor bouwt zich een bestaande achterstand nog verder op, wat de toekomst van die leerlingen als maatschappelijk zelfredzame burgers hypothekeert. Voor hen is ondersteuning of remediëring van de basisvorming essentieel. Voor die leerlingen is extra aandacht voor die basis nodig (meestal voor taal en wiskunde) via op de groep of het individu gerichte remediëring.

Inkleuren of verdiepen

De nood aan ondersteuning/remediëring staat de nood aan extra uitdaging niet in de weg. Elke leerling krijgt de kans al een keuze voor een studiedomein voor te bereiden. Dit gebeurt door een gerichte inkleuring vanuit de basisvorming. Zo kunnen de talenten verkend worden met het oog op observatie en oriëntatie naar een geschikte richting in de tweede graad. Zonder daarvoor extra vakken aan het curriculum toe te voegen, kan een leerling(en groep) extra inkleuring van bijvoorbeeld het vak techniek krijgen vanuit een bepaald toepassingsgebied waarbij men meer de focus legt op de professional i.p.v. op de techniekgebruiker. In het domein biochemie kunnen bv. aspecten van de voedingsindustrie aan bod komen of in het domein constructie aspecten van houtbouwindustrie. Een stap uit het technisch proces kan zo behandeld worden dat men bv. het accent legt op de ontwerpfase (creativiteit) of de maakfase (handvaardigheid). In de ontwerpfase kan de rol van de ingenieur belicht worden. In de maakfase kan dan weer de rol van een waaier aan uitvoerende jobs meer in beeld komen. Een ander voorbeeld is een extra inkleuring vanuit natuurwetenschappen. Daar kan het onderzoekende aspect binnen natuurwetenschappen aan bod komen, ofwel de levende natuur met bv. aspecten van de agrarische sector. De keuze van contexten bepaalt de inkleuring of verdieping.

geschiedenis. Economie en klassieke culturen worden vanaf het tweede leerjaar opgenomen in de belangstellingsgebieden. De vakken kunnen geclusterd aangeboden worden.

Omdat de Vlor voorstander is van een zachte overgang van het basisonderwijs naar het secundair onderwijs, vindt hij het goed dat onderwijsverstrekkers deze vakken geclusterd kunnen en mogen aanbieden.³³ De raad vraagt zich wel af hoe die clustering kan verzoend worden met de bekwaamheidsbewijzen, vooral na de recente hervormingen in de lerarenopleiding voor de eerste graad van het secundair onderwijs. De bekwaamheidsbewijzen gelden nu nog slechts voor twee vakken, waar dat er vroeger drie waren. De Vlor vraagt aan de overheid om de lerarenopleidingen te betrekken bij de besprekingen over de haalbaarheid van dit voorstel.

De raad stelt ook een basispakket voor dat in beide leerjaren van de eerste graad dezelfde 12 vakken omvat:

- levensbeschouwelijke vakken;
- Nederlands;
- wiskunde;
- Frans;
- Engels;
- natuurwetenschappen;
- geschiedenis;
- aardrijkskunde;
- economie: dit vak is te belangrijk voor de maatschappelijke redzaamheid en moet dus ook in het basispakket zitten van het tweede leerjaar. De Vlor mist in de benaming van het vak wel een verwijzing naar die maatschappelijke redzaamheid;
- techniek;
- artistieke opvoeding;
- lichamelijke opvoeding.

De Vlor kan nog geen uitspraak doen over de plaats van klassieke culturen in de eerste graad. Daarvoor zijn er nog te veel onzekerheden in verband met de wijze waarop de belangstellingsgebieden en het basispakket zich tot elkaar zullen verhouden.

Dit voorstel biedt ook het voordeel dat de onderwijsverstrekkers een periode van twee jaar hebben om de eindtermen te realiseren en de nodige ruimte behouden om eigen accenten te realiseren.

DE BELANGSTELLINGSGBIEDEN

De oriëntatienota stelt voor om in de eerste graad naast het basispakket met zes belangstellingsgebieden te werken: techniek en wetenschappen, natuur en wetenschappen, welzijn en sociale wetenschappen, handel en economische wetenschappen, creatie en kunst, taal en letterkunde. In het eerste leerjaar zouden alle zes belangstellingsgebieden aan bod komen en geïntegreerd aangeboden worden in de vakken van het basispakket. In het tweede leerjaar zou de leerling kiezen voor verdieping in twee van de zes

³³ ACOD, COC en VSOA dienden hier een minderheidsstandpunt in. De vakverenigingen van het personeel van het onderwijs vinden het de plicht van de overheid om vakken te blijven gebruiken als ankerpunt van het personeelsgegeven. De vakken moeten een stabiel, centraal vastgelegd element blijven. De clustering van vakken ondermijnt dit. De vakbekwaamheid van de personeelsleden staat garant voor een kwalitatief hoogstaand onderwijs. De mogelijke willekeur en rechtsonzekerheid die voortvloeit uit vakkenclustering is voor de vakverenigingen van het personeel van het onderwijs onaanvaardbaar.

belangstellingsgebieden. De belangstellingsgebieden worden dan niet meer geïntegreerd in de vakken van het basispakket.

De Vlor hecht veel belang aan een goed evenwicht tussen gemeenschappelijke basisvorming en mogelijkheden om leerlingen te blijven prikkelen door ze aan te spreken op hun eigen mogelijkheden en noden. De belangstellingsgebieden hebben op dit punt een meerwaarde.³⁴ De belangstellingsgebieden kunnen via een clustering van vakken worden aangeboden.³⁵ Hij vindt dat leerlingen zowel in het eerste als in het tweede leerjaar van de eerste graad alle belangstellingsgebieden moeten aangeboden krijgen.³⁶ De organiseerbaarheid van het geheel blijft wel een aandachtspunt.

De Vlor merkt op dat de belangstellingsgebieden in de eerste graad van het secundair onderwijs niet samenvallen met de leergebieden in het basisonderwijs. De Vlor pleit om dit zo te houden, maar ervoor te zorgen dat er inhoudelijk voldoende bruggen zijn tussen de leergebieden in het basisonderwijs en de belangstellingsgebieden in de eerste graad van het secundair onderwijs.

De Vlor spreekt zich niet uit over het aantal belangstellingsgebieden en de benamingen ervan.

HET DIFFERENTIATIEPAKKET

In het voorstel van de overheid krijgen in de eerste graad van het secundair onderwijs alle leerlingen een differentiatiepakket aangeboden. Dit kan gebruikt worden om tekorten te remediëren of om bepaalde vakken te verdiepen.

De Vlor vindt het een vooruitgang dat alle leerlingen de kans krijgen om tekorten te remediëren voor alle vakken van de basisvorming.³⁷ Nu kunnen leerlingen van in het begin van het secundair onderwijs keuzes maken waardoor bepaalde tekorten in hun basisvorming nooit meer worden weggewerkt. Het is de plicht van het secundair onderwijs om, zeker voor de basisvorming in de eerste graad, te remediëren als er bij leerlingen tekorten worden vastgesteld. Het gaat hier om competenties die alle leerlingen moeten verwerven.

De Vlor vindt dat scholen in de eerste graad ook moeten kunnen verdiepen in functie van de noden van de leerlingen. Deze mogelijkheid mag echter geen aanleiding geven tot een uitbreiding van het basispakket voor sommige leerlingen in de eerste graad. Bovendien mag de aangeboden verdieping in principe niet determinerend zijn voor de studiekeuze in de tweede graad.

³⁴ De leden van de Raad Secundair Onderwijs zijn het niet eens over dit standpunt. Bij de stemming waren 27 raadsleden aanwezig. 22 leden stemden voor, 4 leden stemden tegen en 1 lid onthield zich bij de stemming. De ervaringsdeskundigen van het vrij onderwijs en het VVKSO vinden dat de belangstellingsgebieden geen meerwaarde hebben.

³⁵ De leden van de Raad Secundair Onderwijs zijn het niet eens over dit standpunt. Bij de stemming waren 28 raadsleden aanwezig. 11 leden stemden voor, 6 leden stemden tegen en 11 leden onthielden zich bij de stemming. ACOD, COC en VSOA zijn voorstander van een benadering waarbij de vakken het uitgangspunt zijn en waarbij de belangstellingsgebieden geïntegreerd worden in de vakken.

³⁶ De leden van de Raad Secundair Onderwijs waren het niet eens over dit standpunt. Bij de stemming waren 28 leden aanwezig. 18 leden stemden voor, 1 lid stemde tegen en 7 leden onthielden zich bij de stemming. POV ondersteunt de mogelijkheid om in het tweede leerjaar van de eerste graad een keuze in de belangstellingsgebieden mogelijk te maken. De manier waarop de eerste graad in het voorstel opgebouwd is, komt tegemoet aan de bekommernis om leerlingen te blijven prikkelen door ze aan te spreken op hun mogelijkheden en noden, op voorwaarde dat de keuzes in het tweede leerjaar van de eerste graad geen definitieve voorafname zijn op de keuzemogelijkheden in de tweede graad.

³⁷ Zie ook 4.4.3

HOE GRUPPEN DE DRIE BOUWSTENEN VAN DE EERSTE GRAAD OP ELKAAR IN?

Op dit ogenblik is het nog niet mogelijk om de nieuwe structuur van de eerste graad in zijn geheel te beoordelen. Hiervoor is het wachten op bijkomende informatie over de belendende percelen die de minister nog zal uitwerken.

Er blijven nog te veel onduidelijkheden over de manier waarop de drie bouwstenen zich verhouden tot elkaar. Zo is het nog niet duidelijk hoeveel uren zullen besteed worden aan de vakken, belangstellingsgebieden en differentiatiepakketten en waar de vrije ruimte zit voor de onderwijsaanbieders.

Het is ook niet duidelijk hoe het aanbod op het terrein zal vorm krijgen. Het concept van de eerste graad zoals het hier wordt voorgesteld, laat volgens de Vlor de scholen alle mogelijkheden om dit zelf in te vullen, ook op manieren die opnieuw leiden tot verkokering op basis van maatschappelijke waardering en die een nieuwe waterval in het leven roepen.

De raad vindt dat de overheid ook kleinere scholen in staat moet stellen om alle aspecten van de eerste graad op een kwaliteitsvolle manier aan te bieden.

5.2.2 Competentieontwikkeling in het eerste en het tweede leerjaar van de eerste graad

In de oriëntatienota leest de Vlor het voornemen om in de eerste graad vooral te werken aan gemeenschappelijke algemene vorming. De raad steunt dit voornemen maar vindt dat die nadruk niet ten koste mag gaan van de algemene vorming in de tweede en de derde graad.

Het rapport Monard vroeg een diepgaande reflectie over de algemene vorming die jongeren moeten verwerven in het secundair onderwijs.³⁸ De Vlor wees al eerder op de verschillende mogelijke interpretaties die er bestaan van de term algemene vorming en aanverwante begrippen.³⁹ De oriëntatienota maakt nu de keuze om te werken met sleutelcompetenties die de leerlingen exploreren in de verschillende belangstellingsgebieden.

De oriëntatienota stelt voor om in het eerste leerjaar vooral de nadruk te leggen op kennisverwerving, terwijl het hele concept van de hervorming uitgaat van competentieverwerving. De Vlor vindt dat kennisverwerving altijd moet samengaan met de verwerving van vaardigheden en attitudes in een bepaalde context. Eén jaar volstaat trouwens helemaal niet om voldoende kennis te verwerven over de referentiekaders voor de verschillende kennisdomeinen.

De Vlor vraagt zich af of de keuze voor competentieontwikkelen onderwijs al dan niet tot gevolg heeft dat de eindtermen voor de eerste graad moeten herschreven worden. Zo zijn de vakoverschrijdende eindtermen vandaag geformuleerd voor de zes jaar van het secundair onderwijs. Indien de overheid overweegt om die te herschrijven, vindt de Vlor het voorgestelde tijdpad voor de implementatie van de vernieuwing niet haalbaar. Voor zijn fundamentele bedenkingen bij competentieontwikkelen onderwijs verwijst de Vlor naar punt 4.2.

³⁸ Commissie Monard, Kwaliteit en kansen voor elke leerling, een visie op de vernieuwing van het secundair onderwijs, 20 april 2009, blz. 23 en 24

³⁹ Vlaamse Onderwijsraad, Advies over het rapport van de commissie Monard, Raad Secundair Onderwijs, 21 januari 2010, RSO/RLE/ADV/006, blz. 9

5.2.3 Attestering in het eerste en het tweede leerjaar van de eerste graad

In het voorstel van de overheid kan de delibererende klassenraad na het eerste jaar enkel kiezen tussen aan A- of en C-attest. Op het einde van de eerste graad zijn drie oriënteringsattesten mogelijk: A, B of C.

De Vlor vindt het in dit concept van de eerste graad logischer om pas een attest uit te reiken na het tweede leerjaar en vindt dat een B-attest op het einde van de eerste graad hier niet past.⁴⁰ De Vlor vindt het belangrijk dat alle leerlingen en hun ouders weten welke competenties de leerling verworven heeft en wat dat betekent voor hun verdere keuzes.

5.3 Structuur en inhoud van het schakelblok

De toegenomen aandacht voor differentiatie en remediëring in de eerste graad van het secundair onderwijs en de specifieke opdracht van het schakelblok in de vernieuwde structuur van het secundair onderwijs mogen geen ongewenst neveneffect hebben in het basisonderwijs. Leerlingen waarvan in de loop van het basisonderwijs al duidelijk is dat ze het getuigschrift basisonderwijs moeilijk of niet zullen behalen op het einde van het basisonderwijs, moeten blijvend kunnen rekenen op extra zorg en ondersteuning. Indien de huidige zorg en ondersteuning ontoereikend zouden zijn, moeten in het basisonderwijs hiervoor aanvullende initiatieven overwogen worden of bijkomende middelen ingezet worden en moet niet gewacht worden tot deze leerlingen overgaan naar het schakelblok.⁴¹

5.3.1 Structuur van het schakelblok

De oriëntatienota stelt voor om een schakelblok te voorzien voor leerlingen die geen getuigschrift basisonderwijs behaalden. Dit schakelblok duurt maximaal drie jaar en heeft een dubbele doelstelling: omschakeling naar de eerste graad of functionele geletterdheid enerzijds en voorbereiding op de tweede graad van een specialiserende arbeidsmarktgerichte richting anderzijds.

Dit schakelblok heeft dus een andere finaliteit en een ander doelpubliek dan het eerste leerjaar B en het tweede beroepsvoorbereidend leerjaar vandaag. Nu heeft meer dan de helft van de leerlingen in 1B een getuigschrift van het basisonderwijs. Deze leerlingen kiezen voor een arbeidsmarktgericht traject.

De Vlor vindt het een goed idee om een schakelblok te creëren uitsluitend voor leerlingen zonder getuigschrift basisonderwijs. In vergelijking met de huidige B-stroom is de doelgroep duidelijker afgebakend, wordt het schakelblok veel kleiner en wordt de populatie in de eerste graad veel diverser.⁴² Bovendien krijgen de leerkrachten de kans om meer op maat te werken voor deze specifieke doelgroep.

⁴⁰ Zie ook 4.4.4

⁴¹ Deze alinea is formeel een advies van de Algemene Raad. De Algemene Raad steunt dit standpunt unaniem.

⁴² De Raad Secundair Onderwijs was het niet eens over dit standpunt. Bij de stemming waren 28 raadsleden aanwezig, 27 leden stemden voor, 1 lid stemde tegen. Een directeur van het vrij onderwijs is geen voorstander van een schakelblok dat enkel voorbehouden is voor leerlingen die niet beschikken over een getuigschrift basisonderwijs. Hij vindt dat daardoor de verscheidenheid aan leerlingen in het eerste jaar van het secundair onderwijs zo groot wordt dat ze nog nauwelijks beheersbaar zal zijn voor de betrokken leerkrachten.

De leerlingen met een getuigschrift basisonderwijs krijgen in de veel bredere eerste graad, het continuüm van brede studierichtingen in de tweede graad en het continuüm aan studierichtingen in de derde graad veel meer kansen dan de leerlingen met een getuigschrift basisonderwijs die nu voor de B-stroom kiezen.

Volgens de oriëntatienota is een belangrijke voorwaarde voor deze een-op-eenrelatie dat het duidelijk is voor welke onderwijsdoelen en competenties het getuigschrift basisonderwijs staat, opdat de leraar in de eerste graad een beter beeld zou krijgen van de startcompetenties van elke leerling. Ook hiermee is de Raad het eens. De een-op-eenrelatie tussen de toegang tot de eerste graad en het behalen van het getuigschrift, moet ook gelden voor scholen die van de substitutieregeling gebruik maken.

De Vlor pleit voor een mogelijkheid om in uitzonderlijke gevallen, als de school er alles aan heeft gedaan om die leerling kansen op slagen te geven in de eerste graad, van het eerste of tweede leerjaar van de eerste graad naar het schakelblok te gaan.⁴³

Bovenop de grote diversiteit aan instroom met veel leerlingen uit het buitengewoon basisonderwijs, zitten in het schakelblok leerlingen met drie verschillende doelstellingen: doorstromen naar het eerste leerjaar, doorstromen naar het tweede leerjaar en doorstromen naar de tweede graad. Deze grote diversiteit zal heel wat vragen van de competenties van hun leerkrachten op het vlak van differentiatie en zal leiden tot een zware taakbelasting van die leerkrachten.

Om te kunnen beoordelen of en hoe het schakelblok de verdwijning van de waterval in het secundair onderwijs zal beïnvloeden, is het nodig te weten of elke school de mogelijkheid zal krijgen of verplicht zal worden om een schakelblok aan te bieden. De Vlor vindt principieel en vanuit het concept dat nu voorgesteld wordt, dat het wenselijk is dat elke secundaire school een schakelblok aanbiedt. Omwille van een groot aantal onbekende factoren, zoals de structuur van het aanbod, kan hij echter nu nog niet beoordelen of dit ook praktisch haalbaar is.⁴⁴

5.3.2 Competentieontwikkeling in het schakelblok

De oriëntatienota stelt voor om voor elke leerling in het schakelblok een doel en een leertraject te bepalen. De competenties van het schakelblok zijn een mix van de eindtermen van het basisonderwijs, eindtermen van de eerste graad en sleutelcompetenties. Naast competenties legt de overheid een vakkenlijst vast.

De Vlor stelt vast dat de overheid pleit voor individuele trajecten in het schakelblok. Hij vraagt zich af wat de verhouding is tussen die individuele trajecten en het gebruik van eindtermen en sleutelcompetenties in het schakelblok.

⁴³ De Raad Secundair Onderwijs was het niet eens over dit standpunt. Bij de stemming waren 28 raadsleden aanwezig. 18 leden stemden voor en 10 leden stemden tegen. ACOD, KOOGO, OVSG, de sociaal-economische organisaties, het Vlaams Netwerk Armoedebestrijding, VSK en VSOA zijn het eens met de optie van de minister om geen overgangen te voorzien vanuit de eerste graad naar het schakelblok. Dit is niet nodig in een nieuwe structuur met een continuüm van studierichtingen van heel breed en abstract naar heel concreet en specifiek arbeidsmarktgericht.

⁴⁴ De Raad Secundair Onderwijs was het niet eens over dit standpunt. Bij de stemming waren 28 raadsleden aanwezig. 17 leden stemden voor, 11 leden stemden tegen. COC, de directeurs van het vrij onderwijs, de ervaringsdeskundigen van het vrij onderwijs, OKO, VCOV en VKSO vinden principieel en vanuit het concept dat nu voorgesteld wordt, dat het wenselijk is dat elke secundaire school een schakelblok aanbiedt of hierover afspraken maakt in de schoot van de scholengemeenschap. Omwille van een groot aantal onbekende factoren, zoals de structuur van het aanbod en de extra middelen die daarvoor zullen nodig zijn, kan hij echter nu nog niet oordelen wat hier praktisch haalbaar is.

Volgens de Vlor moet in het schakelblok ook het welbevinden van de leerling centraal staan. Het schakelblok mag niet alleen de nadruk leggen op remediëren, maar leerlingen moeten er ook de mogelijkheid krijgen om hun talenten te ontdekken door te proeven van de belangstellingsgebieden.

De Vlor merkt op dat Engels niet voorkomt in de vakkenlijst van het schakelblok. Volgens de Vlor is dit een probleem voor de leerlingen die vanuit het schakelblok instromen naar de brede eerste graad en naar de brede studierichtingen in de tweede graad.

In de vakkenlijst van het schakelblok staat in de opsomming “godsdiens/zedenleer”. Elders in de oriëntatienota staat steeds “levensbeschouwelijke vakken”. De overheid zou ook in het schakelblok beter spreken van “levensbeschouwelijke vakken”, Door alleen over “godsdiens/zedenleer” te spreken wordt cultuurbeschouwing vergeten.

5.3.3 Uitstroom en attestering in het schakelblok

Leerlingen die de competenties van het schakelblok bereikt hebben, ontvangen een getuigschrift basisonderwijs. Deze competenties zijn een mix van de eindtermen van het basisonderwijs, eindtermen van de eerste graad en sleutelcompetenties. Leerlingen die klaar zijn om de overstap te maken naar de eerste graad ontvangen een schakelattest. De anderen krijgen een attest dat toegang verleent tot één of meerdere specialiserende en kwalificerende arbeidsmarktgerichte studierichtingen in de tweede graad.

De Vlor stelt vast dat voor de leerlingen in het schakelblok andere en strengere voorwaarden gelden om het getuigschrift basisonderwijs te behalen dan voor leerlingen die het getuigschrift basisonderwijs behalen op het einde van het basisonderwijs. Bovendien twijfelt hij aan de haalbaarheid van de competenties van het schakelblok voor deze leerlingen.

De raad vindt dat de doorstroming vanuit het schakelblok naar de eerste graad best gebeurt per schooljaar. Wanneer een leerling toch doorstroomt in de loop van het schooljaar, dan moet dat in gezamenlijk overleg met alle betrokkenen: de leerling, zijn ouders en de leerkrachten van de eerste graad waar die leerling terecht komt.

Alle leerlingen, ook zij die geen getuigschrift basisonderwijs zullen verwerven op het einde van het schakelblok, moeten volgens de Vlor de mogelijkheid hebben om op het einde van de tweede graad een getuigschrift van de tweede graad en op het einde van het secundair onderwijs een diploma secundair onderwijs te behalen.

De Vlor vraagt om voor leerlingen die aan de voltijdse leerplicht voldaan hebben de mogelijkheid te behouden om op basis van leeftijd te kiezen voor leren en werken.

5.4 Structuur en inhoud van de tweede graad

5.4.1 Structuur van de tweede graad

In het voorstel van de overheid vertakken vanaf de tweede graad de belangstellingsgebieden in domeinen. Elk domein omvat één domeinbrede studierichting en eventueel één of meerdere specialiserende studierichtingen.

De indeling in domeinbrede en meer specialiserende studierichtingen staat haaks op de continuïmgedachte. De Vlor is voorstander van een structuur van de tweede graad op basis van de

belangstellingsgebieden, waarbij in elk belangstellingsgebied verschillende studierichtingen worden aangeboden die kunnen gesitueerd worden op een continuüm op basis van de mate van abstractie, transfer en toepasbaarheid en waarin leerlingen over die verschillende studierichtingen heen nog vaak samen gemeenschappelijke vakken volgen.

De Vlor vraagt zich ook af hoeveel belangstellingsgebieden een school kan aanbieden, of een school kiest welke belangstellingsgebieden zij zal aanbieden en of kleinere scholen alle mogelijke combinaties zullen kunnen aanbieden.

De oriëntatienota voorziet al in de tweede graad enkele specialiserende studierichtingen in de studierichting ballet en topsport die vragen om een vierjarige leerlijn. De Vlor vindt dat dit slechts zeer uitzonderlijk kan en alleen na een zeer grondige afweging. Uit de tekening van de structuur zal ook moeten blijken dat het hier over een zeer beperkt aantal en zeer specifieke studierichtingen gaat. Voor de Vlor kunnen deze specialiserende studierichtingen ook alleen mits een maximale integratie in de structuur van het secundair onderwijs waarbij alle mogelijke bruggen blijven bestaan naar andere studierichtingen in de tweede en de derde graad.

5.4.2 Competentieontwikkeling in de tweede graad

SLEUTELCOMPETENTIES

Volgens de oriëntatienota moeten op het einde van de tweede graad de sleutelcompetenties bereikt worden. Nu werken de scholen met een set van vakoverschrijdende eindtermen die ze moeten nastreven tegen het einde van de derde graad. Niet alleen het statuut van die eindtermen verandert, maar ook de leeftijd waarop zij moeten bereikt worden en de tijd die scholen krijgen om ze te bereiken.

De Vlor bekijkt de sleutelcompetenties, zoals de vakoverschrijdende eindtermen, vanuit het perspectief van het einde van de derde graad. Dit perspectief laat een maatschappelijk debat toe over welke competenties elke jongere moet bereikt hebben na het leerplichtonderwijs.⁴⁵

De oriëntatienota gaat uit van één set van sleutelcompetenties voor iedereen. De Vlor pleit voor verschillende sets van eindtermen met verschillende beheersingsniveaus voor dezelfde sleutelcompetenties in functie van de verschillende leerlingenprofielen.⁴⁶

⁴⁵ De Raad Secundair Onderwijs was het niet eens over dit standpunt. Bij de stemming waren 27 raadsleden aanwezig. 19 raadsleden stemden voor, 7 raadsleden stemden tegen en 1 lid onthield zich bij de stemming. ACOD, de sociaal-economische organisaties, het Vlaams Netwerk Armoedebestrijding en VSK zijn het eens met de minister dat leerlingen op het einde van de tweede graad best over een gemeenschappelijke sokkel aan sleutelcompetenties voor maatschappelijke redzaamheid beschikken, omdat waarschijnlijk een groep leerlingen vroegtijdig het onderwijs zal verlaten na de tweede graad. Deze sokkel van sleutelcompetenties kan echter niet even omvangrijk zijn als de vakoverschrijdende eindtermen die scholen nu moeten nastreven tegen het einde van de derde graad. De inhoud en het volume van die sokkel moeten nog voorwerp zijn van verder overleg en advies. Men moet er wel naar blijven streven dat zo weinig mogelijk leerlingen het onderwijs verlaten na de tweede graad en er moet ook in de derde graad aandacht blijven gaan naar basisvorming.

⁴⁶ De Raad Secundair Onderwijs was het niet eens over dit standpunt. Bij de stemming waren 27 raadsleden aanwezig. 19 leden stemden voor, 8 leden stemden tegen. ACOD, de sociaal-economische organisaties, het Vlaams Netwerk Armoedebestrijding, VSK en VSOA vinden dat er moet onderzocht worden in welke mate de sleutelcompetenties in verschillende beheersingsniveaus kunnen worden aangeboden.

VAKKEN

In de oriëntatienota wordt gezegd dat de overheid voor elke domeinbrede studierichting een lijst van vakken zal vastleggen. De Vlor vraagt zich af wat dit betekent, Is deze lijst te nemen of te laten? Of gaat het om een lijst waaruit de onderwijsverstrekkers kunnen kiezen? De Vlor pleit hoe dan ook voor het behoud van de vrijheid van de onderwijsverstrekkers om zelf te bepalen via welke vakken zij de onderwijsdoelen aanreiken.

DIFFERENTIATIE ⁴⁷

De Vlor vraagt zich ook af of een leerling in de tweede graad kan verbreden naar domeinen van belangstellingsgebieden die zijn school niet aanbiedt. Indien dit niet mogelijk is, zijn bepaalde combinaties die vandaag bestaan in de toekomst niet meer mogelijk. De raad vindt dat leerlingen in de tweede graad moeten kunnen verbreden met competenties uit andere domeinen.

5.4.3 Attestering en overgangen in de tweede graad

De oriëntatienota voorziet dat leerlingen na het eerste jaar van de tweede graad nog van domein kunnen veranderen. Volgens de Vlor kan dit alleen na een gunstige beslissing van een toelatingsklassenraad die bestaat uit alle betrokken leerkrachten in het tweede leerjaar van de tweede graad.

In het voorstel kunnen de uren die voorzien zijn voor remediëring, indien blijkt dat er geen remediëring nodig is, ook ingezet worden om te verbreden of te verdiepen.⁴⁸ Dit vindt de Vlor een verkeerde redenering: de nood aan remediëring mag nooit voor gevolg hebben dat een leerling geen kans krijgt om zich te verdiepen in een domein waar hij wel goed in is.

5.4.4 Werkplekieren in alle arbeidsmarktgerichte richtingen

De minister stelt voor om vanaf de tweede graad een substantieel pakket aan werkplekieren in te bouwen in de studierichtingen die arbeidsmarktgericht zijn. Hierbij ontbreekt echter een definitie van werkplekieren. De Vlor definieert werkplekieren als een continuüm tussen leren in een reële arbeidssituatie en leren in realistische omstandigheden.⁴⁹

De raad kan niet akkoord gaan met een veralgemening van stages in de tweede graad van het gewoon secundair onderwijs. Leerlingen van de tweede graad beschikken nog over onvoldoende competenties om individueel en onder leiding van iemand van een bedrijf ingezet te worden in een bedrijf. Het bedrijfsleven zal niet geneigd zijn om te investeren in die jongeren en beschikt niet over het personeel dat met hen een leerproces kan opzetten.

⁴⁷ Zie ook 4.4.3

⁴⁸ De directeurs van het vrij onderwijs, de ervaringsdeskundigen van het vrij onderwijs, KOOGO, OKO, OVSG, POV en VVKS0 wensen hier te verwijzen naar hun standpunt in voetnoot bij 4.4.3

⁴⁹ Zie: Vlaamse Onderwijsraad, Advies over werkplekieren in onderwijs en opleiding, Algemene Raad, AR/GCO/ADV/006, 22 maart 2007

De Vlor ziet wel ruimte in de tweede graad voor vormen van ervaringsweken en werkplekieren zoals bedrijfsbezoeken, snuffelstages, enz. Kennismaking met de werkplek kan voor deze leerlingen immers motiverend werken, maar dient wel te gebeuren in groep en onder verantwoordelijkheid van een leerkracht.

Ondanks de grote nadruk op werkplekieren vanaf de tweede graad, ontbreekt in de nota aandacht voor specifieke samenwerkingsmogelijkheden met het bedrijfsleven, de VDAB, de RTC. Sommige sectoren beschikken vandaag bijvoorbeeld over infrastructuur zoals simulatoren, die erg bruikbaar is voor specifieke vormen van werkplekieren voor de tweede graad.

Via werkplekieren integreert de oriëntatienota het stelsel van leren en werken in de structuur van het secundair onderwijs. De Vlor is voorstander van een opwaardering van leren en werken, maar de integratie die de oriëntatienota voorstelt, riskeert voor gevolg te hebben dat er voor de doelgroep die nu opteert voor leren en werken geen geschikte plaats meer is in de nieuwe structuur van het secundair onderwijs. Bij een integratie van leren en werken in de structuur van het secundair onderwijs mag de component verloning niet verloren gaan voor het deel werken.

De Vlor vindt het een gemiste kans dat de oriëntatienota geen aandacht heeft voor mogelijke vormen van werkplekieren in de domeinbrede richtingen in de tweede graad.

5.5 Structuur en inhoud van de derde graad

De Vlor stelt vast dat in de oriëntatienota de structuur en de inhoud van de derde graad alleen in grote lijnen uitwerkt wordt.

5.5.1 Structuur van de derde graad

De oriëntatienota stelt drie types van specialiserende en kwalificerende studierichtingen voor in de derde graad:

- studierichtingen die uitsluitend gericht zijn op intrede op de arbeidsmarkt;
- studierichtingen die gericht zijn op intrede op de arbeidsmarkt, maar ook voldoende kansen bieden om door te stromen naar het hoger professioneel onderwijs;
- studierichtingen die gericht zijn op doorstroming naar het hoger onderwijs.

Volgens de Vlor is het niet moeilijk om in die drie types het algemeen vormend onderwijs, het technisch onderwijs en het beroepsonderwijs van vandaag te herkennen. De raad vreest bijgevolg dat deze types het verschil in maatschappelijke appreciatie van de bestaande onderwijsvormen zullen erven. Deze indeling is bijgevolg geen goed alternatief.

De Vlor pleit voor een continuüm van studierichtingen in de derde graad met aan het ene uiteinde studierichtingen uitsluitend gericht op doorstroming naar het hoger onderwijs en aan het andere uiteinde studierichtingen uitsluitend gericht op intrede op de arbeidsmarkt, waarbij het voor elke keuze die een leerling maakt meteen duidelijk is waartoe die keuze leidt. Aan het ene uiteinde van dat continuüm moet plaats blijven voor studierichtingen met een hoog abstractieniveau en een zeer degelijke basisvorming die gericht is op een heel brede doorstroming en die moet toelaten een definitieve studiekeuze uit te stellen tot de leeftijd van 18 jaar.

De Vlor is niet principieel gekant tegen een beperking van het aantal studierichtingen in de derde graad. Dit zal inderdaad bijdragen tot meer transparantie. Rationalisatie van het aantal studierichtingen mag echter geen doelstelling op zich zijn van de hervorming. Bij een rationalisatie van het aantal studierichtingen zijn

voor de Vlor twee criteria van cruciaal belang: elke leerling moet zijn gading vinden en de studierichtingen moeten een goede aansluiting bieden op de vraag op de arbeidsmarkt en/of het aanbod in het hoger onderwijs.

De raad vindt dat de besparingen die het gevolg zullen zijn van de vermindering van het aantal studierichtingen, opnieuw in het secundair onderwijs moeten geïnvesteerd worden.

5.5.2 Competentieontwikkeling in de derde graad

Volgens de oriëntatienota zal de derde graad, net zoals de tweede graad, bestaan uit drie blokken: het studierichtinggebonden pakket, de brede vorming en het differentiatiepakket.

De Vlor vindt het belangrijk dat in de derde graad nog ruimte is voor een pakket aan persoonlijke en sociale competenties in functie van een brede persoonlijkheidsvorming. Sommige van de competenties die nodig zijn voor een brede persoonlijkheidsvorming, volgens de Vlor één van de twee componenten van het secundair onderwijs, kunnen ook alleen maar aangebracht worden in de derde graad.

5.5.3 Attestering en overgangen in de derde graad

De oriëntatienota voorziet nog een uitzonderlijke overgangsmogelijkheid tijdens de derde graad als de delibererende klassenraad een onderbouwd dossier kan voorleggen. De Vlor vindt dat veranderen tijdens de derde graad slechts kan bij hoge uitzondering en niet alleen op basis van een onderbouwd dossier van de delibererende klassenraad maar ook mits toestemming van een uitgebreide toelatingsklassenraad waarvan alle betrokken leerkrachten deel uitmaken.

De Vlor is principieel voorstander van één diploma secundair onderwijs na zes jaar secundair onderwijs, maar waarbij niet vanuit alle studierichtingen een rechtstreekse toegang mogelijk is naar het hoger onderwijs.⁵⁰

Ook jongeren die het secundair onderwijs verlaten zonder diploma, hebben competenties verworven. De Vlor vindt dat die jongeren recht hebben op een studiesanctionering die het bewijs levert van die competenties, zodat zij die later nog onder de vorm van eerder verworven kwalificaties kunnen verzilveren.

⁵⁰ De Raad Secundair Onderwijs is verdeeld over dit standpunt. Bij de stemming waren 27 raadsleden aanwezig. 16 leden stemden voor, 9 leden stemden tegen en 2 leden onthielden zich bij de stemming. Het ACW, de directeurs van het vrij onderwijs en VVKSO zijn voorstander van één diploma secundair onderwijs na zes jaar dat toegang geeft tot het hoger onderwijs. KOOGO, OKO, OVSG en VSOA pleiten voor één diploma secundair onderwijs op voorwaarde dat er een consensus is over de inhoud van de gemeenschappelijke basisvorming op het einde van het secundair onderwijs. Omdat het moeilijk is om voor alle leerlingen na zes jaar secundair onderwijs én de gemeenschappelijke basisvorming én een beroepskwalificatie te realiseren, pleiten zij er wel voor om voor sommige arbeidsmarktgerichte opleidingen het diploma secundair onderwijs uit te reiken na 7 jaar secundair onderwijs. In dat zevende leerjaar kunnen leerlingen kiezen tussen schakelen naar vervolgonderwijs of rechtstreeks uitstromen naar de arbeidsmarkt.

5.6 Na de derde graad

5.6.1 Opstap naar de arbeidsmarkt

De Vlor pleit voor een betere afstemming tussen het civiel effect van de diploma's en de vereisten van de arbeidsmarkt en verwijst in dit verband naar zijn advies over externe certificering.⁵¹ Een vermindering van het aantal studierichtingen op basis van een herschikking van het onderwijsaanbod moet rekening houden met de afstemming op de arbeidsmarkt.

5.6.2 Overgang naar verdere studies

De Vlor vindt de manier waarop de overgang naar verdere studies geregeld is in de nieuwe structuur onvoldoende transparant, zeker voor jongeren in de arbeidsmarktgerichte studierichtingen.

De Vlor stelt vast dat de hervorming van het secundair onderwijs weinig verandert aan de breuklijn die vandaag bestaat tussen het secundair onderwijs en het hoger onderwijs. De raad vraagt om meer duidelijkheid te creëren over het logisch vervolg bij elke studierichting in het secundair onderwijs. Duidelijkheid betekent echter niet dat er nieuwe beschotten worden opgetrokken, maar dat het duidelijk is wat na elke studierichting het logische vervolgtraject is. Minder logische trajecten mogen echter niet uitgesloten worden.

HET SCHAKELTRAJECT

Volgens de oriëntatienota kunnen leerlingen met een diploma secundair onderwijs van niveau 3 niet rechtstreeks instappen in een professionele of academische bacheloropleiding. Zij moeten verplicht een voorafgaand schakeltraject volgen.

De Vlor vindt het belangrijk dat dit schakeltraject toelaat dat leerlingen uit de arbeidsmarktgerichte richtingen doorstromen naar professionele en academische bacheloropleidingen. Daarnaast is er ook nood aan een schakeltraject dat leerlingen uit de meer arbeidsmarktgerichte opleidingen die voorbereiden op de professionele bachelors, voorbereidt op academische bachelors en aan een schakeltraject dat leerlingen uit studierichtingen met andere belangstellingsgebieden dan creatie en kunst, voorbereidt op het hoger kunstonderwijs.

De Vlor vindt de concrete invulling van het schakeltraject heel belangrijk. Hij heeft hierop vandaag nog te weinig zicht om het mogelijke effect op de doorstroming naar het hoger onderwijs te beoordelen. Het schakeltraject mag zich niet enkel richten op de verwerving van wetenschappelijke competenties, maar moet ook aandacht besteden aan opleidingsspecifieke competenties. De inhoud van het schakeltraject moet tot stand komen in nauw overleg met het hoger onderwijs.

TOELATINGSPROEF HOGER ONDERWIJS

De Vlor merkt op dat de oriëntatienota uitdrukkelijk verwijst naar de toelatingsproef als mogelijkheid om in het hoger onderwijs in te stromen zonder diploma secundair onderwijs. Deze toelatingsproef bestaat vandaag al, maar het kan niet de bedoeling zijn om ze zodanig in beeld te brengen dat het lijkt alsof een

⁵¹ Vlaams Onderwijsraad, Advies over externe certificering in onderwijs, Algemene Raad, 25 juni 2009, AR/KST/ADV/028

diploma secundair onderwijs niet essentieel is. Leerlingen moeten gestimuleerd worden om zich in te spannen om het diploma secundair onderwijs te behalen.

6 Belendende percelen

De oriëntatienota bevat enkel een voorstel voor een nieuwe structuur van het secundair onderwijs. Hij zegt niets over de gevolgen van dit voorstel voor een hele reeks andere aspecten van het onderwijs in het algemeen en van het secundair onderwijs in het bijzonder. De minister neemt zich voor om hierover in een conceptnota meer duidelijkheid te verschaffen. De Vlor betreurt dat deze aspecten pas aan bod zullen komen in een conceptnota. Hij had hierover liever eerst ook een oriëntatienota ontvangen.

Volgens de raad staat of valt een vernieuwing van het secundair onderwijs met de omkadering en de ondersteuning van het personeel dat deze vernieuwing in al zijn facetten moet realiseren. De voorgestelde vernieuwing zal zeer hoge eisen stellen aan de flexibiliteit en de professionaliteit van dat personeel en aan de lerarenopleiding. De Vlor wenst dan ook snel meer duidelijkheid over de voorstellen van de minister over de implementatie van de vernieuwing.

In de opsomming van de belendende percelen vermeldt de oriënteringsnota ook de vrije keuze en de scholengemeenschappen. De wijze waarop de nieuwe structuur de vrije keuze en de scholengemeenschappen zal beïnvloeden, is uiteraard van cruciaal belang.

In die opsomming ontbreken ook enkele belangrijke aspecten waaronder het perspectief van de leerling en zijn ouders: aan een optimale studiekeuze zijn bijvoorbeeld ook financiële aspecten verbonden. Een ander element dat ontbreekt, is de aandacht voor de impact van de hervorming op de infrastructuur.

7 Timing

De minister plant een niveaudecreet secundair onderwijs in 2014. De Vlor vindt het voornemen van de minister om de implementatie van de hervorming te starten op 1 september 2014 bijzonder ambitieus. Implementeren zal volgens de Vlor pas mogelijk zijn op het ogenblik dat de discussies over de belendende percelen uitgeklaard zijn.

Parallel aan de conceptuele uitwerking plant de minister de hervorming van de B-stroom in de eerste graad. Sommige geledingen zijn wel vragende partij voor een snellere inhoudelijke aanpak van de B-stroom. De Vlor denkt dat een structurele aanpak pas mogelijk is op het ogenblik dat ook de vernieuwing van de eerste graad geïmplementeerd wordt en de hele structuur van het vernieuwd secundair onderwijs duidelijk is.

8 Krachtlijnen uit het advies

De Vlor heeft het draagvlak verkend voor de kernideeën in de oriëntatienota.

Ondanks enkele nuanceringen deelt de Vlor in grote lijnen de analyse van de minister en wil hij ambitieus en creatief nadenken over een noodzakelijke hervorming van het secundair onderwijs.

Wat de vier krijtlijnen betreft, gaat de Vlor mee in de missie van het secundair onderwijs en verbreedt hij deze door aandacht te vragen voor de erkenning van talenten en de ontwikkeling en ontplooiing van nieuwe interesses bij leerlingen.

Met de competenties als motor voor innovatie heeft de Vlor het moeilijker: er is nog een debat nodig over de invulling van sleutelcompetenties. Een meerderheid bekijkt de sleutelcompetenties, zoals de vakoverschrijdende eindtermen, vanuit het perspectief van het einde van de derde graad. Een meerderheid binnen de Vlor pleit ook voor meerdere sets van eindtermen voor dezelfde sleutelcompetenties, maar op verschillende beheersingsniveaus in functie van verschillende leerlingenprofielen. De partners in de Vlor zijn het niet eens over het statuut van deze sleutelcompetenties: voor de meerderheid moeten zij een inspanningsverplichting blijven, voor een minderheid moeten zij een resultaatsverbintenis worden. Ook de verhouding tussen de sleutelcompetenties, eindtermen, kwalificaties, leerplannen en –vakken moet nog verder worden uitgeklaard. Bovendien wenst de Vlor een duidelijk onderscheid tussen een kwalificatiestructuur enerzijds en een opleidingsstructuur anderzijds. De kwalificatiestructuur biedt volgens de Vlor alleen een meerwaarde voor het beroepsgerichte gedeelte van een onderwijscurriculum.⁵²

De Vlor hecht veel belang aan een vlotte overgang van het basisonderwijs naar het secundair onderwijs, de derde krijtlijn van de hervorming. De Vlor beaamt de noodzaak van een goede informatiedoorstroming. Over de manier waarop die moet gebeuren, is er geen eensgezindheid. De meerderheid vindt dat de overheid een aantal inhoudelijke en formele minima voor een overgangsverslag moet opleggen. Een minderheid vindt dat de instrumenten om die overgang te documenteren organisch moeten groeien op het terrein. Er is eensgezindheid over de versterking van de betekenis van het getuigschrift basisonderwijs, maar niet over de koppeling van de toekenning van dit getuigschrift aan de eindtermen dan wel aan de leerplandoelen. De meerderheid wenst de koppeling aan de leerplandoelen te behouden. Een verplichte screening voor Nederlands bij de start van het secundair onderwijs vindt bij geen enkele Vlor-partner genade.

De Vlor volgt de minister in zijn structurele aandacht voor schoolloopbaanbegeleiding. Hij heeft wel vragen bij de uitwerking ervan. Ouders moeten hierbij meer betrokken worden. De Vlor is principieel voorstander van een meer gefaseerde studiekeuze, maar vreest dat de nieuwe structuur in de feiten toelaat dat iedereen blijft doen wat hij nu doet. Een verplichte differentiatie moet er echter wel zijn. De meerderheid wenst een structureel pakket met gekleurde uren voor differentiatie die aanwijsbaar zijn in het lessenrooster. De raad heeft wel nog veel vragen bij de concrete invulling die scholen zullen willen en kunnen geven aan die differentiatie. Over attestering en flexibele trajecten vindt de Vlor principieel dat de attestering een duidelijk verschil moet maken tussen een leerling die geslaagd is en een leerling die niet geslaagd is. Flexibilisering kan in zekere mate. Er moet een duidelijke samenhang zijn tussen de reglementering van de attestering en de schoolloopbaanbegeleiding.

Wat de nieuwe structuur voor het secundair onderwijs betreft, vreest de Vlor dat de indeling in doorstromings- en arbeidsmarktgerichte opleidingen een nieuwe waterval zal creëren. De Vlor is principieel voorstander van een structuur waarbij het studieaanbod geleidelijk uitwaaiert vanuit een brede eerste graad naar een continuüm van brede studierichtingen in de tweede graad, zonder blokken of grenzen, en van brede en doorstromingsgerichte studierichtingen naar specifieke en arbeidsmarktgerichte studierichtingen in de derde graad. In dat continuüm moet plaats zijn voor een diversiteit aan studierichtingen met een dubbele finaliteit. De Vlor wil betrokken worden bij de invulling van dat continuüm.

Er is een draagvlak voor een brede eerste graad omdat die zal bijdragen tot een zachte overgang van het basisonderwijs naar het secundair onderwijs.⁵³ De Vlor gelooft in een basispakket van 12 vakken in beide

⁵² Voor het minderheidsstandpunt van de sociaal economische organisaties, zie voetnoot 22.

⁵³ Voor het minderheidsstandpunt van OKO, zie voetnoot 31.

leerjaren. Voor de meerderheid van de leden hebben belangstellingsgebieden een meerwaarde.⁵⁴ Voor de meerderheid kunnen zij aangeboden worden via clusters van vakken.⁵⁵ De meerderheid vindt dat leerlingen alle belangstellingsgebieden moeten aangeboden krijgen in de twee leerjaren van de eerste graad. Over het aantal en de benamingen van de belangstellingsgebieden spreekt de Vlor zich niet uit. Er is een gedeelde bekommernis over hoe de vakken, de belangstellingsgebieden en het differentiatiepakket zich tot mekaar verhouden en waar er nog ruimte is voor de pedagogische vrijheid van de onderwijsverstrekkers. Een meerderheid vindt dat een B-attest op het einde van de eerste graad niet past in het concept van de brede eerste graad en van de brede studierichtingen in de tweede graad.

De overgrote meerderheid vindt het een goed idee om alleen leerlingen zonder getuigschrift basisonderwijs in te schrijven in het schakelblok. Wel pleit een niptere meerderheid voor een mogelijkheid om in uitzonderlijke gevallen, als de school er alles aan gedaan heeft om de leerling kansen op slagen te geven, vanuit de eerste graad naar het schakelblok te gaan. Een meerderheid vindt principieel dat elke secundaire school een schakelblok moet aanbieden. Omwille van een groot aantal onbekende factoren kan men nog niet beoordelen of dit praktisch haalbaar is.

Wat de tweede graad betreft heeft de Vlor vragen bij de invulling van de verbreding, de overgangen, het vastleggen van vakkenlijsten door de overheid en de invulling van werkplekieren.

Een beperking van het aantal studierichtingen in de derde graad kan voor de Vlor op voorwaarde dat de vrijgekomen middelen opnieuw geïnvesteerd worden in het secundair onderwijs. De meerderheid is principieel voorstander van één diploma secundair onderwijs na zes jaar secundair onderwijs, maar waarbij niet voor alle richtingen een rechtstreekse toegang mogelijk is naar het hoger onderwijs. Jongeren die het onderwijs verlaten zonder diploma hebben ook recht op een studiesanctionering als bewijs van verworven competenties.

De Vlor pleit voor een betere afstemming tussen het civiel effect van de diploma's en de vereisten van de arbeidsmarkt. De overgang naar het hoger onderwijs is in het voorstel nog onvoldoende transparant. De Vlor vindt schakeltrajecten een goed idee, maar vindt dat er meer mogelijkheden tot schakelen moeten zijn dan de minister voorstelt.

De Vlor betreurt dat de oriëntatienota enkel een voorstel van nieuwe structuur omvat en niets zegt over de gevolgen voor bijvoorbeeld de omkadering, het personeel, de vrije keuze, de scholengemeenschappen, de infrastructuur, enz. De minister kondigt hierover een conceptnota aan. De Vlor wil snel meer duidelijkheid en is vragende partij om verder deel te nemen aan het debat zowel in de breedte als in de diepte.

Johan Van Ransbeek
secretaris

Patrick Weyn
voorzitter

⁵⁴ Voor het minderheidsstandpunt van VVKSO, zie voetnoot 32.

⁵⁵ Voor het minderheidsstandpunt van ACOD, COC en VSOA, zie voetnoot 33