

## MEDEDELING

---

referentienr. : M-VVKSO-2010-058  
datum : 2010-12-09  
gewijzigd : —  
contact : Chris Smits, vvkso@vsko.be, 02 507 06 31

---

### **Reactie van het VVKSO op de oriëntatienota “Mensen doen schitteren”: jongeren *doe* je niet schitteren, je *laat* ze schitteren**

#### **1 Inleiding**

In september 2010 verspreidde minister Pascal Smet zijn oriëntatienota voor de hervorming van het secundair onderwijs. Een oriëntatienota dus, geen conceptnota. Dat betekent dat voor de nota geen (eerste) principiële goedkeuring van de Vlaamse regering nodig was en dat de nota nog voor veel discussie en overleg vatbaar is. Uiterlijk eind 2011 plant de minister een conceptnota. Vanaf dan komt de nota in een formeel traject dat eventueel moet uitmonden in een decreet secundair onderwijs in 2014 (einde legislatuur).

Belangrijk in de nota is hoofdstuk 6 (Nog uit te werken hoofdstukken en belendende percelen). Daarin wordt aangegeven dat deze nota slechts focust op één aspect van het secundair onderwijs (SO) in de toekomst, m.n. de structuur. Aspecten die niet behandeld worden in de nota: het personeel, de financiering, subsidiëring en omkadering, de vrije keuze, het onderwijslandschap, scholengemeenschappen. Daarnaast wordt ook de impact vermeld op domeinen als: de lerarenopleiding, leerzorg, leren en werken, leerlingenbegeleiding ...

Voor het VVKSO is het duidelijk (zie ook [de kadertekst](#)) dat nadenken over SO een én-én verhaal is: geen nieuwe structuur zonder na te denken over omkaderingsmechanismen, decreetgeving i.v.m. personeel, aanbod, rol van de scholengemeenschap...

De minister neemt zich voor om al deze dossiers uit te diepen in de definitieve conceptnota. We wachten die vol spanning af.

Opvallend is trouwens de afwezigheid van het buitengewoon secundair onderwijs in de oriëntatienota. Weliswaar kan dit te wijten zijn aan het nog uit te klaren dossier leerzorg. Het doet wel onrecht aan het traject dat vele jongeren lopen in het secundair onderwijs en zal ongetwijfeld met onbegrip onthaald worden door scholen die zich hiervoor dagelijks volop inzetten. Overigens kan men de voorstellen in verband met het schakelblok (= “de huidige B-stroom”) niet verder uitwerken zonder daarbij – behalve het basisonderwijs – ook het buitengewoon onderwijs in zijn algemeenheid te betrekken.

In wat volgt focussen we op de voorgestelde structuur en de onderliggende mechanismen. We baseren ons op de oriëntatienota versie 14 september 2010 en toetsen het voorstel aan de 14 principes zoals die uitgebreid beschreven staan in de [Mededeling Toekomst van het secundair onderwijs](#).

Op de analyse (blz. 6 tot 14) gaan we niet verder in. In de kadertekst van het VVKSO worden eveneens positieve punten en verbeterpunten toegelicht. Nochtans kunnen vragen gesteld worden bij de nieuwe inzichten over leren en nieuwe vormen van leren. In hoofdstuk 3.3. wordt ingegaan op de kneedbaarheid van het brein. De bronvermeldingen maken niet duidelijk of dit in overeenstemming is met nieuwe wetenschappelijke inzichten in de werking van de hersenen.

Het proces dat jongeren doorlopen in hun groei naar volwassenheid staat vanuit ontwikkelingspsychologisch perspectief overigens haaks op de kneedbaarheidsgedachte met een automatische koppeling van resultaatsgebieden aan een leeftijd. Verderop in de analyse van de nota blijkt dat door de inschaling van opleidingen in de Vlaamse kwalificatiestructuur de focus op het product nog wordt versterkt, ten koste van het proces, waardoor het evenwicht tussen beide zoek is. Dat doet onrecht aan een fundamentele doelstelling van secundair onderwijs, een belangrijk uitgangspunt van de oriëntatienota: de vorming van de totale persoon.

Tot slot. In een [opinieartikel](#) in De Standaard wijzen directeur-generaal VSKO Mieke Van Hecke en secretaris-generaal VVKSO Chris Smits er op dat ze in grote lijnen akkoord gaan met de analyse van het huidige onderwijs maar dat ze nogal wat vragen hebben bij de voorgestelde oplossingen. Bij elk voorstel moet de afweging gemaakt worden of het recht doet aan de professionaliteit van het directieteam, de leraren en het ondersteunend personeel.

## **2 Referentiekader voor het curriculum van het secundair onderwijs (Oriëntatienota, blz. 15-23)**

### **2.1 Competentie(ontwikkeling)**

Een van de belangrijkste uitgangspunten van de oriëntatienota is de focus op competentie en competentieontwikkeling. Competentieontwikkeling duidt op een methode. We gaan ervan uit dat de overheid die niet oplegt, vermits dit haar niet toekomt.

#### **2.1.1 De Vlaamse kwalificatiestructuur als rode draad doorheen de oriëntatienota**

Het begrip competentie wordt ontleend aan het decreet betreffende de kwalificatiestructuur (VKS). Uit verdere lectuur van de nota blijkt dat men dat decreet voor 100 % meeneemt in de oefening. In de Mededeling Toekomst van het secundair onderwijs gaan we in op de fundamentele kritiek die wij – en niet alleen onderwijs, ook de sectoren – hebben op dat decreet.

Het VVKSO is uitdrukkelijk vragende partij is voor fundamentele wijzigingen aan het decreet. Indien dat niet gebeurt dan is elk voorstel van structuur louter window dressing vermits het schatplichtig is aan het bewuste decreet.

De Vlaamse kwalificatiestructuur is een antwoord op de Europese aanbeveling (voor alle duidelijkheid: geen verplichting) van 2008 aan de lidstaten om hun onderwijs- en opleidingensysteem te enten op het Europese Raamwerk (EQF = European Qualification Frame). Vlaanderen (als regio) gaat hierin zeer ver en gebruikt het Raamwerk als ordenend kader om het onderwijs eraan aan te passen. Einde vorige legislatuur (2009) werd het decreet vrij geruisloos bekrachtigd door het parlement ondanks felle kritiek van zowel onderwijs als arbeidsmarkt.

Het Raamwerk vindt zijn oorsprong in de beroepsopleidingen. In het kader van mobiliteit van werknemers stelde Europa vast dat de beroepsopleidingen niet erg transparant waren. Daarom werd besloten om een kader te schetsen waarbinnen beroepskwalificaties ingeschaald zouden worden. Op die manier zouden lidstaten voor hun beroepsopleidingen op een transparante manier kunnen aangeven aan welke (deel)kwalificaties ze werkten. Door niet altijd heldere en realiteitsgerelateerde Europese besluitvorming is de initiële opzet uitgebreid naar onderwijs en opleiding in het algemeen.

VKS is bijna een doorslag van het EQF en gebruikt descriptoren die herinneren aan de oorspronkelijke bedoeling vanuit beroepsopleidingen om kwalificaties in een niveau in te schalen. Het beschrijft 8 niveaus (het hoger onderwijs neemt niveaus 6-7-8 voor zijn rekening – bachelor, master, doctor – maar bepaalt zelf wel hoe ze de inschaling doet). Niveau 5 betreft het Hoger Beroepsonderwijs (secundair onderwijs is hier enkel door gevat via Verpleegkunde). Niveau 1 wordt gelijkgesteld met het getuigschrift basisonderwijs. Voor wie vertrouwd is met basisonderwijs betekent dit dat deze jongeren (zie bijlage 3 van de oriëntatienota) o.a. in staat zijn om informatie uit het geheugen op te roepen, te herinneren en toe te passen, automatisen te gebruiken en praktische handelingen na te bootsen en repetitieve handelingen uit te voeren in routinetaken (geen enkele onderwijzer zal dit linken aan het getuigschrift basisonderwijs). Niveau 2 tot 4 hebben betrekking op het secundair onderwijs.

De descriptoren betreffen kennis, vaardigheden, context, autonomie en verantwoordelijkheid. Dergelijke descriptoren zijn perfect hanteerbaar binnen een bedrijfscontext: een werknemer die één machine bedient heeft een andere graad van verantwoordelijkheid en autonomie dan een werknemer die een machinepark bedient. Probleem: via VKS worden deze descriptoren gebruikt om opleidingen (lees studierichtingen voor secundair onderwijs) in hun totaliteit in te schalen in een niveau. Dat betekent dat ook de basisvorming (talen, wiskunde, wetenschappen...) ingeschaald wordt in een niveau aan de hand van descriptoren die daarvoor niet bedoeld waren. Dit staat haaks op een belangrijke finaliteit van het secundair onderwijs, m.n. de vorming van de totale persoon. Kort door de bocht kan men VKS beschouwen als een ladenkast waarin studierichtingen, en finaal ook leerlingen, gelegd worden. Indien een leerling de vereiste leerresultaten (op basis van de descriptoren) bereikt, mag hij een schuifje hoger. Wie dagdagelijks betrokken is bij onderwijs op de klasvloer weet dat dit haaks staat op het proces dat een school (directie, leraren, ondersteunend personeel) gaat met een jongere. Op die manier wordt onderwijs ook niet langer intern maar extern vorm gegeven.

Daarenboven duwt het decreet VKS studierichtingen in arbeidsmarktgerichte of doorstromingsgerichte vakjes. Zo zijn studierichtingen van de derde graad tso/kso of doorstromingsgericht (D) of arbeidsmarktgericht (A). Als Verbond ervaren we de brede waaier aan studierichtingen gaande van puur arbeidsmarktgericht tot puur doorstromingsgericht als een enorme meerwaarde. In het huidige tso zijn de studierichtingen legio die zowel de A als de D beogen, met goede resultaten op de arbeidsmarkt en bij hogere studies. De oriëntatienota neemt het principe van VKS over. Als het de bedoeling is van de overheid om de perceptie van ouders weg te nemen met betrekking tot de keuze van een onderwijsvorm (aso, bso, kso, tso), dan kunnen we ons niet van de indruk ontdoen dat in een mum van tijd een nieuwe perceptie wordt geïnstalleerd: de D of de A. Daartegenover stelt het VVKSO in functie van een geïnformeerde, transparante en goede keuze het continuüm, waarin studierichtingen in de tweede en de derde graad een plaats krijgen binnen een studiedomein op basis van abstractieniveau, toepasbaarheid en de mate van transfer.

### **2.1.2 Competenties, competenties, competenties... (10 sleutelcompetenties, persoonlijke, sociale, beroeps- en wetenschapscompetenties)**

In de oriëntatienota wordt de definitie van competentie uit VKS overgenomen: het is de bekwaamheid om kennis, vaardigheden en attitudes in het handelen op een geïntegreerde wijze aan te wenden voor maatschappelijke activiteiten. Verder zijn ook context, verantwoordelijkheid en autonomie belangrijk. Die zes componenten bepalen de complexiteit van een competentie. Leerlingen worden in staat gesteld om op basis daarvan telkens 'verder' te klimmen op de ladder richting hoger onderwijs of arbeidsmarkt. Prof Didier Pollefeyt zegt in dat verband het volgende: "Het onderwijs als socialiserend gebeuren, vindt haar ideaal in het maken van leerlingen tot perfecte Bob de Bouwers. Ze stellen geen moeilijke vragen, maar handelen, doen, bouwen. De nadruk ligt op presteren. De leerlingen worden niet uitgedaagd om hun lichamelijke, hun gesitueerdheid, hun levensbeschouwing binnen te brengen in de dialoog. Op alle vlak wordt neutraliteit naar voren geschoven als ideaal van de publieke sfeer. Vakken ontlener hun bestaansrecht aan hun bedrage aan deze technische wereld. Zo zien we dat vakken (...) in vraag gesteld worden en onder druk komen te staan omdat het niet duidelijk is hoe ze kunnen bijdragen tot het klaarstomen van leerlingen als producenten als consumenten in een moderne markteconomie." (Pollefeyt, 2004).

Niet als uitgangspunt in de nota vermeld, maar onderliggend, lijkt de – in sommige ideologische kringen sterk ondersteunde – maakbaarheidsgedachte het bindweefsel van de nota. Geen gedrag of attitude van een jongere die we niet kunnen vastleggen en die we door jongeren niet kunnen laten verwerven. Net zoals Bob de Bouwer bouwt, kan het onderwijs jongeren neutraal om- en verbouwen tot volwassenen in functie van integratie in de maatschappij, verdere studies of tewerkstelling op de arbeidsmarkt. Dat is een visie die het VVKSO niet deelt.

De oriëntatienota haakt in op de acht sleutelcompetenties van een levenslang leren (Raad van Europa): communicatie in de moedertaal, communicatie in vreemde talen, wiskundige competentie en basiscompetenties op het gebied van exacte wetenschappen en technologie, digitale competentie, leercompetentie, sociale en burgerschapscompetentie, ontwikkeling van initiatief en ondernemerszin, cultureel bewustzijn en culturele expressie.

Het VVKSO vindt dat dit referentiekader in zijn algemeenheid een goed kader is om na te denken over eindtermen die de overheid en maatschappij aan scholen kan opleggen om een minimum aan kwaliteit te garanderen in ruil voor erkenning en subsidiëring.

Ook in de huidige onderwijsstructuur wordt aan al die doelen gewerkt. We hebben vragen bij de toevoeging van twee competenties: m.n. de competenties voor duurzame ontwikkeling en de competenties voor mentaal en lichamenlijk welbevinden. Waarom duurzame ontwikkeling nog apart vermelden? Zowel de wetenschappelijke en technologische als sociale en burgerschapscompetenties kunnen het aspect duurzaamheid niet links laten liggen in functie van maatschappelijke integratie. Wat de competenties voor mentaal en lichamenlijk welbevinden betreft vragen we ons af hoe die precies aan de hand van de voornoemde descriptoren ingevuld worden.

Naast de sleutelcompetenties worden ook competenties gedefinieerd die gekoppeld worden aan de domeinen (Oriëntatienota, blz. 39) van de tweede en derde graad: het betreft persoonlijke, sociale, beroeps- en wetenschappelijke competenties. De motivatie voor deze keuze ontbreekt. Als we alle competenties bekijken die de overheid kan en wil vastleggen, dan is de door het VVKSO sterk bepleite ruimte voor de onderwijsverstrekker, c.q. de school quasi nihil.

### 2.1.3 **Resultaatsverplichting**

Momenteel bestaan er eindtermen voor vakken van de basisvorming en specifieke eindtermen (o.a. voor het specifieke gedeelte van aso-studierichtingen (bv. wetenschappen, moderne talen ...) waarvan verondersteld wordt dat de school ze in voldoende mate bereikt bij de betreffende leerlingengroep. Daarnaast zijn er ook vakoverschrijdende eindtermen (VOET) (leren leren, ict, mentale gezondheid, politiek-juridische samenleving...) waarvan de school moet aantonen dat ze hier inspanningen voor levert. Geen resultaatsverplichting dus, maar een inspanningsverplichting. Door het invoeren van sleutelcompetenties krijgen alle eindtermen hetzelfde statuut: elke jongere moet ze bereiken. De nieuwe generatie VOET laat uitdrukkelijk ruimte aan de school om vanuit haar opvoedingsproject te werken aan de eindtermen. Door de resultaatsverplichting sluit de oriëntatienota naadloos aan bij Bob de Bouwer. Bij wijze van voorbeeld de bestaande VOET voor het mentaal welbevinden:

“De leerlingen:

- gaan adequaat om met taakbelasting en met stressvolle situaties;
- gaan gepast om met vreugde, verdriet, angst, boosheid, verlies en rouw;
- erkennen probleemsituaties en vragen, accepteren en bieden hulp;
- aanvaarden en verwerken hun seksuele ontwikkeling en veranderingen in de puberteit;
- kunnen zich uiten over en gaan respectvol om met vriendschap, verliefdheid, seksuele identiteit en geaardheid, seksuele gevoelens en gedrag;
- stellen zich weerbaar op;
- gebruiken beeld, muziek, beweging, drama of media om zichzelf uit te drukken;
- herkennen de impact van cultuur- en kunstbeleving op het eigen gevoelsleven en gedrag en dat van anderen.”

Voor deze VOET is er volgens de oriëntatienota in de toekomst een resultaatsverplichting.

Het VVKSO gaat niet akkoord met de voorgestelde verandering van het statuut van de eindtermen.

### 2.1.4 **Sleutelcompetenties te bereiken op het einde van de tweede graad**

Het VVKSO vindt het aangewezen om de competenties te bekijken vanuit het perspectief van het einde van de derde graad (net zoals men trouwens die oefening gemaakt heeft voor de huidige VOET). Het laat de maatschappij op die manier toe om goed na te denken over die aspecten waarvan ze vindt dat elke jongere ze bereikt moet hebben na het leerplichtonderwijs.

In de oriëntatienota wordt gesteld dat de tien sleutelcompetenties verworven moeten zijn door elke jongere op het einde van de tweede graad. Het blijft weliswaar gissen naar de motivatie tenzij we dit linken aan de (on)gekwalificeerde uitstroom. Zou het kunnen dat men op die manier de ongekwalificeerde uitstroom op papier wil terugdringen?

### 2.1.5 Eindtermen en vakken

In het voorstel van de oriëntatienota legt de overheid een limitatieve lijst van vakken vast. Vakken zijn in het onderwijs een belangrijk referentiepunt om leraren met een bekwaamheidsbewijs een onderwijsopdracht te geven.

De overheid zou niet langer vastleggen binnen welk vak welke eindtermen opgenomen moet worden. Het VVKSO vindt dit – in het kader van ruimte geven aan onderwijsverstrekker en scholen – positief.

Anderzijds stellen we verderop in de nota vast dat in de toekomst voor het specifiek gedeelte van elke studierichting een limitatieve lijst van vakken wordt vastgelegd (blz. 39-40). Dat is een verenging van de huidige situatie waarbij de onderwijsverstrekker op basis van een ruime lijst van vakken zelf de vakken (clusters) kan bepalen voor het specifiek gedeelte van een studierichting.

## 2.2 Overgang basisonderwijs - secundair onderwijs (Oriëntatienota, blz. 23-24)

Het behalen van het getuigschrift basisonderwijs wordt gekoppeld aan het bereiken van de eindtermen. In de huidige regelgeving zijn eindtermen “minimumdoelen op het vlak van kennis, inzicht, vaardigheden en attitudes die de onderwijsvervoer als noodzakelijk en bereikbaar acht voor een bepaalde leerlingenpopulatie”. In de oriëntatienota krijgen de eindtermen een ander statuut. Ze moeten bereikt worden door de individuele leerling. Indien het getuigschrift van basisonderwijs wordt uitgereikt op basis van de eindtermen bepaalt de overheid in de feiten het curriculum.

Momenteel is het schoolbestuur (basisonderwijs), op voordracht en na beslissing van de klassenraad bevoegd voor het uitreiken van het getuigschrift basisonderwijs.

Net zoals in het secundair onderwijs moet voor het VVKSO de klassenraad autonoom kunnen blijven oordelen of een regelmatige leerling in voldoende mate de doelen die in het leerplan zijn opgenomen heeft bereikt om een getuigschrift basisonderwijs te bekomen.

Het is overigens niet realistisch om het getuigschrift pas uit te reiken als alle doelen of eindtermen bereikt zijn. De context van het kind gaat hierdoor verloren. Wat doen met een kind dat de eindtermen niet allemaal op het einde van het zesde leerjaar behaald heeft, omdat het op latere leeftijd een grote stap in zijn ontwikkeling heeft gezet? Op die manier maakt men abstractie van het zorgverhaal. Dit staat haaks op wat eerder in de oriëntatienota wordt beklemtoond, m.n. een goed gedocumenteerde overgang van basis- naar secundair onderwijs. Overigens moeten de ouders eigenaar blijven van een BaSo-fiche. Via een goede intake in het eerste leerjaar van het secundair onderwijs, kan deze informatie dan ook aan bod komen.

Meer in het algemeen wordt in de oriëntatienota op verschillende plaatsen gewezen op het belang van een goed uitgebouwd leerlingenvolgsysteem. Ook het VVKSO onderschrijft dat. Scholen maken daar de laatste jaren sterk werk van, vaak via het gebruik van digitale toepassingen. Alleen is het niet duidelijk in de nota wie de eigenaar is van dit systeem en de bijgehouden data. In dat verband wordt ook gewezen op het nog uit te werken decreet leerlingenbegeleiding. Het is voor het Verbond niet duidelijk waarom deze link in de tekst wordt benadrukt.

Het kan voor het VVKSO geenszins de bedoeling zijn dat organisaties – extern aan scholen - een leerlingenvolgsysteem opleggen, laat staan zelf beheren.

Er wordt in een verplichte screening voorzien van de beheersing van het Nederlands voor alle leerlingen bij de start van het secundair onderwijs. Vraag is hoe dit spoort met het voorstel om het getuigschrift basisonderwijs te koppelen aan het behalen van de eindtermen. Immers, er zijn ook eindtermen Nederlands.

Het VVKSO begrijpt dat het in sommige regio's en schoolcontexten zeer belangrijk is om te peilen naar de beheersing van het Nederlands als instructietaal (bv. in de Brusselse context), maar betwijfelt de relevantie van een veralgemening. Scholen moeten sowieso zelf het initiatief in handen houden.

### 2.3 Schoolloopbaanbegeleiding – ontwikkelen van keuzebekwaamheid (Oriëntatienota, blz. 25-30)

Het VVKSO onderschrijft het belang dat gehecht wordt aan de keuzebekwaamheid van jongeren. Verder kan het zich vinden in de principes van de gefaseerde studiekeuze, m.n. het verlaten van de onderwijsvormen, het behoud van de gradenstructuur, een breed algemeen vormende eerste graad, brede studierichtingen in de tweede graad en geprofileerde studierichtingen in de derde graad.

Differentiatie krijgt in de oriëntatienota een centrale plaats in de nieuwe structuur van het secundair onderwijs (tot en met het eerste leerjaar van de derde graad). In dit pakket lestijden kunnen leerlingen geremedieerd worden. Anderzijds laat het toe om leerlingen voor te bereiden op de keuze van een nieuwe studierichting. Ten slotte kunnen “sterke” leerlingen op die manier domeinen uitdiepen of hun studiepakket verbreden.

Het VVKSO onderschrijft het belang van differentiatie.

In zijn [visietekst eerste graad](#) focust het ook op een aspect dat in de oriëntatienota niet ter sprake komt, m.n. kwalitatieve differentiatie.

Het Verbond heeft ernstige bezwaren bij de rol die de overheid zich toedicht. Het betreft hier het “hoe” van het onderwijs, niet het “wat” en komt dus de onderwijsverstrekker toe. M.n. bij de rol die de inspectie die deze lestijden voor differentiatie kan controleren in functie van het verzekeren van de onderwijskwaliteit rijzen grote vragen.

Onafgezien van de rol van de overheid, heeft het Verbond fundamentele bedenkingen bij de organiseerbaarheid van het differentiatiepakket, zeker wat betreft remediëring. Strikt genomen kan er in remediëring voorzien worden voor alle vakken. Dat botst op de grenzen van de schoolorganisatie en veronderstelt sowieso bijkomende middelen.

De ingebouwde remediëring kan trouwens het watervaleffect versterken: door te remediëren voor vakken inherent aan de studierichting, kan een foute studiekeuze bestendig worden. Het is voor het VVKSO vooral belangrijk dat jongeren vorderen in een voor hen geschikt traject.

Parallel hiermee wordt remediëring een recht en een plicht bij attestering. Het VVKSO stelt vast dat op die manier de draagkracht van de klassenraad overschreden wordt. Zelfs als er een C-attest wordt uitgereikt dan nog moet aangegeven worden voor welke vakken de leerling de doelstellingen bereikt heeft. Voor die vakken zijn dan eventueel vrijstellingen mogelijk.

Het lijkt er ook op dat het vooral de school is die een C-attest moet vermijden. De verantwoordelijkheid van de leerling is minder duidelijk. Verplichte remediëring houdt op die manier een ernstig risico in op formalisering. De bewijslast voor scholen in geval van juridische betwisting door de ouders van de beslissing van een klassenraad wordt zo ook groter.

Een doorgedreven differentiatie staat overigens haaks op de vorming van de totale persoon. Dat sluit aan bij de ernstige vragen die we hebben bij de uitrol van de kwalificatiestructuur.

## 2.4 Een nieuwe structuur voor het secundair onderwijs (Oriëntatienota, blz. 31-44)

### 2.4.1 De eerste graad

#### *Het eerste en het tweede leerjaar van de eerste graad*

De toegang tot het eerste leerjaar wordt gekoppeld aan het behalen van het getuigschrift basisonderwijs. Enkel indien de klassenraad van het basisonderwijs haar rol ten volle kan blijven spelen om op basis van de totaliteit van de leerplandoelstellingen en rekening houdend met het zorgverhaal het getuigschrift al dan niet uit te reiken, kan het VVKSO dit principe onderschrijven.

Zowel voor het eerste als voor het tweede leerjaar wordt een lijst van vakken voor het basispakket vastgelegd. Het VVKSO vindt dat in de eerste plaats moet nagedacht worden over het formuleren van eindtermen als vertaalslag van de Europese sleutelcompetenties. Pas dan kan men vakken vastleggen overeenkomstig de vastgelegde eindtermen. Positief in het voorstel is wel dat clustering mogelijk is.

Bijzonder vreemd vindt het Verbond dat men enerzijds uitgaat – vanuit het begrip competentie – van kennis, vaardigheden en attitudes en anderzijds beklemtoont dat in de eerste graad het accent vooral komt te liggen op kennisverwerving. Dat is niet te verzoenen met de heterogene groep jongeren die het secundair onderwijs met het getuigschrift basisonderwijs binnenstappen.

In het eerste leerjaar zijn de invoering van de vakken economie, klassieke culturen en (voor het katholieke net) Engels nieuw. Economie en klassieke culturen komen niet meer voor in het basispakket voor het tweede leerjaar. Op die manier verlaat men het principe van graadgebonden eindtermen. Bij wijze van voorbeeld: het katholieke net biedt momenteel Engels aan in het tweede leerjaar, het gemeenschapsonderwijs biedt het vak al aan in het eerste leerjaar. Dat kan op basis van de huidige graadgebonden geformuleerde eindtermen. Het VVKSO blijft pleitbezorger van eindtermen voor het einde van de eerste graad. Op die manier kan maximaal ingespeeld worden op de noden van jongeren die instromen in de eerste graad en behoudt men ook de mogelijkheid om de beslissing i.v.m. verdere trajecten uit te stellen tot het einde van de eerste graad.

Of economie (socio-economie?) deel moet uit maken van het basispakket van de eerste graad zal moeten blijken uit de eindtermen die men vastlegt voor de eerste graad. Het Verbond is gekant tegen het aanbieden van klassieke culturen voor alle leerlingen omdat niet alle leerlingen daar nood aan hebben. Dat men zowel talige als niet talige aspecten kan benaderen in het vak verandert daar niets aan. Niet talige aspecten kunnen aan bod komen in geschiedenis, wat de irrelevantie van het nieuwe vak voor iedereen extra in de verf zet.

In de eerste graad worden zes belangstellingsgebieden gedefinieerd waaraan in het eerste leerjaar gewerkt wordt vanuit de basisvorming.

Het VVKSO onderschrijft het principe dat vanuit de gemeenschappelijke vorming mogelijkheden worden gecreëerd om domeinen verder in te kleuren of te verdiepen. Het heeft vragen bij de verplichte keuze van twee belangstellingsgebieden in het tweede leerjaar. Zo breekt men met het uitgangspunt voor het eerste leerjaar. Het VVKSO pleit ervoor om zowel het eerste als het tweede leerjaar op dezelfde manier te behandelen. Dat doet meer recht aan het principe van de graadswerking.

#### *Het schakelblok*

Toegang tot het schakelblok (= de huidige B-stroom) wordt gekoppeld aan het niet behalen van het getuigschrift basisonderwijs. In de nota start men het schakelblok in het secundair onderwijs.

Het VVKSO is er voorstander van om voor leerlingen van wie men in het basisonderwijs weet dat ze de leerplandoelstellingen niet in voldoende mate zullen halen al vanaf de derde graad van het basisonderwijs in een enigszins aangepast traject te voorzien zodat ze elk jaar kunnen vorderen en op het einde van de eerste graad voldoende voorbereid zijn op kwalificatiegericht vervolgonderwijs.

Als men dit traject niveauoverschrijdend bekijkt zal een driejarig schakelblok eerder de uitzondering dan de regel zijn. Ook de voorgestelde instroom ten laatste op 14 jaar is dan eerder uitzonderlijk.

Het Verbond heeft ernstige bedenkingen bij het versterken van de dubbele finaliteit van het schakelblok, m.n. de versterking van de mogelijkheid om in te stromen in het eerste leerjaar of het tweede leerjaar van de eerste graad (= de huidige A-stroom).

Uit huidige cijfers blijkt dat slechts een drietal procent van de leerlingen daar nu aan beantwoordt. Door die finaliteit te beklemtonen stelt men ook een niet haalbare mix voor van eindtermen van het basisonderwijs, eindtermen van de eerste graad en sleutelcompetenties die geen recht doet aan de leerlingen die dit schakelblok zullen aanvatten.

#### **2.4.2 De tweede graad**

In de tweede graad voegt men domeinen toe aan de belangstellingsgebieden. Verder maakt men een onderscheid tussen domeinbrede respectievelijk specialiserende, arbeidsmarktgerichte studierichtingen. Dat staat haaks op de continuümgedachte waar het Verbond grote voorstander van is. In het voorstel van het VVKSO zijn de belangstellingsgebieden studiedomeinen waarbinnen studierichtingen een plaats krijgen op basis van mate van abstractie, transfer en toepasbaarheid. De voorgestelde structuur in de oriëntatienota is een logisch gevolg van het onverkort toepassen van de kwalificatiestructuur (zie ook 2.1.1).

Op het einde van de tweede graad moeten de sleutelcompetenties door elke jongere behaald zijn (zie ook 2.1.4). Het VVKSO pleit voor drie sets van eindtermen geformuleerd voor het einde van de derde graad. Dit komt veel sterker tegemoet aan de verschillende leerlingenprofielen.

Wat betreft de kritiek op de voorgestelde competenties en de resultaatsverplichting, zie 2.1.2 en 2.1.3.

In de nota wordt een lans gebroken voor het inbouwen van werkplekleren in arbeidsmarktgerichte studierichtingen. In eenzelfde beweging integreert men ook leren en werken in de structuur van het secundair onderwijs. Vraag is of er op die manier geen spanningsveld ontstaat tussen aanbod van stages (in het voltijds onderwijs) en deeltijds werken (in het systeem van leren en werken). Belangrijker dan de voorgestelde integratie van leren en werken is voor het Verbond de fundamentele vraag welke jongeren men op het oog heeft in het systeem van leren en werken. Voorafgaand aan een mogelijke integratie moet dus de finaliteit van het systeem van leren en werken scherper gesteld worden.

#### **2.4.3 De derde graad**

In de derde graad onderscheidt de nota in de feiten twee soorten studierichtingen: doorstromingsrichtingen (VKS 4) en arbeidsmarktgerichte (VKS 3 en 4). Het VVKSO betwist deze feitelijke tweedeling, **zie 2.1.1**.

Dat de nota door de inschaling in de kwalificatiestructuur zelf in de problemen komt, bewijst het feit dat men doorstroming naar een professionele bachelor vanuit een arbeidsmarktgerichte studierichting VSK 4 een logische overgang vindt.

Na de derde graad, dus op het einde van de derde graad, krijgt elke leerling een diploma. Het VVKSO kan zich aansluiten bij dat principe. M.b.t. de perceptie van maatschappij, meer bepaald de arbeidsmarkt kan men ernstige vragen stellen bij het onderscheid dat gemaakt wordt tussen een diploma VKS niveau 3 en VKS niveau 4. Het laat zich aanzien dat het civiel effect hier verschillend zal geïnterpreteerd worden.

Het verplichte schakeltraject voor jongeren die een diploma VKS 3 op zak hebben en als nog hoger onderwijs willen aanvatten dat als logische overgang wordt ingeschreven na de derde graad, staat haaks op het principe dat men alle jongeren wil doen schitteren. Wat is er mis met jongeren die bewust hebben gekozen voor een arbeidsmarktgerichte studierichting met het oog op tewerkstelling in de arbeidsmarkt? Of is het echt de bedoeling dat alle jongeren het best hoger onderwijs aanvatten?



### 3 Algemeen besluit

#### Het VVKSO **onderschrijft**

het verlaten van de onderwijsvormen, het behoud van de gradenstructuur, een breed algemeen vormende en oriënterende eerste graad, brede studierichtingen in de tweede graad en geprofileerde studierichtingen in de derde graad. Op basis van die principes wil het verder constructief mee nadenken over de toekomst van het secundair onderwijs.

#### Het Verbond heeft **fundamentele kritiek**

op de invulling die de nota geeft aan die principes door de slaafse uitrol van het decreet betreffende de kwalificatiestructuur. Dat leidt tot een feitelijke tweedeling (D en A) en het doet onrecht aan een belangrijke finaliteit van het secundair onderwijs, m.n. de vorming van de totale persoon.

Het VVKSO heeft ernstige bedenkingen bij de uitwerking van de voorgestelde sleutelcompetenties (waarvan de definitie ook ontleend is aan het voornoemde decreet) waaraan een resultaatsverplichting wordt gekoppeld gesitueerd op het einde van de tweede graad.

Uit de nota blijkt ook dat de overheid in de toekomst zowat alles zelf zal vastleggen (met inbegrip van persoonlijke en sociale competenties). Hierdoor gaat ze haar boekje meer dan te buiten en komt ze volop op het terrein van de onderwijsverstrekker. Het Verbond kant zich tegen de maakbaarheidsgedachte die impliciet ten grondslag ligt van de nota.

De oriëntatienota sterkt het VVKSO in zijn eis om het kwalificatiedecreet te wijzigen, m.n. de kwalificatiestructuur te ontkoppelen van de opleidingenstructuur. Dat is een breekpunt voor het Verbond. Gebeurt dit niet, dan hoeft voor het VVKSO verdere discussie over een toekomstig onderwijs niet meer. Jongeren doe je vanuit de overheid niet schitteren, je laat ze schitteren door de school.

---