

Verwachtingen voor het onderwijsbeleid van de toekomst

1 Situering : het globale opzet

De Onderwijsraad stelt vast dat er in het decennium dat bijna ten einde loopt, nieuwe structuren werden uitgetekend in diverse cruciale onderwijssectoren: het basisonderwijs, het secundair onderwijs, het hoger onderwijs met zowel het universitair als het onderwijs verstrekt door de hogescholen en het onderwijs voor sociale promotie. Recent is ook een nieuw decretaal kader tot stand gekomen voor de centra voor leerlingenbegeleiding. De wijziging van het bijzonder decreet van 14 juli 1998 op de Autonome Raad voor het gemeenschapsonderwijs tekent voor het gemeenschapsonderwijs nieuwe beheersstructuren uit.

Tijdens het voorbije decennium kreeg de kwaliteitsbewaking in het onderwijs door de overheid een nieuw uitzicht. Cruciaal hierin is in het leerplichtonderwijs de uitwerking van de eindtermen. In het hoger onderwijs vormen visitaties een geëigend instrument. Hoewel er op diverse terreinen nog bijstellingen en aanpassingen kunnen noodzakelijk zijn, pleit de Onderwijsraad ervoor om in de komende jaren in de hervormde sectoren geen ingrijpende structuurhervormingen voorop te stellen. Een consequente introductie van de structuurhervormingen die in de jaren negentig werden in de steigers gezet, dient voorop te staan in de komende beleidsperiode. Een goede introductie van de structuurhervormingen roept de noodzaak op van ondersteuning en procesbegeleiding van de vernieuwingsprocessen (begeleiding, opvolging, evaluatie en bijsturing).

Deze tekst poogt evenwel verder te kijken en enkele grote uitdagingen aan te geven voor de volgende jaren en de gevolgen ervan voor het onderwijs in te schatten. De gevolgen aangeven, betekent echter niet dat er meteen een pasklaar antwoord is voor de gesignaleerde uitdagingen. De Onderwijsraad realiseert zich dat sommige nieuwe ontwikkelingen ook financiële gevolgen met zich kunnen meebrengen. Een exacte inschatting ervan zal evenwel in de toekomst moeten gebeuren aan de hand van meer uitgewerkte voorstellen.

Nog minder is het de bedoeling om deze uitdagingen te formuleren in termen van concrete eisen vanuit het onderwijsveld voor een volgende regering. Dit behoort tot de eigen opdrachten van de diverse geledingen die in de Vlor zijn vertegenwoordigd. Deze geledingen zullen de voorstellen invullen vanuit hun eigen invalshoek.

De Vlor beschouwt onderstaande tekst als een uitnodiging aan de politieke verantwoordelijken om in de komende jaren met alle betrokkenen uit het onderwijsveld een debat te voeren over deze uitdagingen en hun vertaling in het onderwijs. De Vlor biedt hiervoor een forum waarin alle onderwijsgeledingen betrokken zijn. De discussie hierover is voorbereid aan de hand van een discussietekst "Visie op onderwijs" waarin de maatschappelijke inbedding van het onderwijs en de verwachtingen die leven in het

onderwijs zijn in kaart gebracht. Ten tweede zijn ook enkele officiële documenten van internationale instanties zoals de Europese Unie, de OESO en de UNESCO, bron van inspiratie geweest¹.

2 Perspectieven voor de beleidsvoering

2.1 Een valorisatie van de pedagogische opdracht van het onderwijs

De Onderwijsraad is van mening dat onderwijs en onderwijsgevendende de opdracht hebben te werken aan de persoonlijkheidsvorming van alle jongeren met het oog op hun kritisch-creatieve integratie in samenleving en cultuur. Deze opdrachtsverklaring vinden we ook terug in de omschrijving van de commissie voor het onderwijs in de 21^{ste} eeuw onder het voorzitterschap van J. Delors van de opdrachten van het onderwijs: leren om te weten, leren om te doen, leren om samen te leven en leren om te zijn. De Onderwijsraad is van mening dat deze brede opdrachtsomschrijving noodzakelijk is als antwoord op een al te utilitaire of economisch-budgettaire benadering van onderwijs.

De Onderwijsraad omschrijft de opdracht van het onderwijs verder als “het stichten van gemeenschap gericht op leren”. Hiermee benadrukt de Onderwijsraad dat leren ook een sociale dimensie heeft die niet helemaal kan vervangen worden door zelfstandig en afstandslernen. Onderwijs is immers ook een sociale ervaring waarin de jongere kan ontdekken, sociale relaties leren uitbouwen en een sociale redzaamheid ontwikkelen.

2.2 Een verruiming van de notie “leren”

Leren is een begrip dat de jongste decennia sterk is verruimd. Het begrip is losgemaakt van een exclusieve relatie met de school of onderwijsinstelling en een bepaalde levensfase.

2.2.1 Zelfgestuurd leren

Leren als concept wordt geleidelijk ruimer gedefinieerd. De lerende ontwikkelt normalerwijze in en door het onderwijs gaandeweg het vermogen om in interactie met de ouders, de lesgevers en klas- / studiegenoten zelf zijn leerproces te sturen en leertrajecten uit te tekenen. Deze stelling leunt aan bij de visie van de OESO die stelt dat de lerende en zijn educatieve behoeften centraal moeten staan bij het denken over nieuwe contouren voor het onderwijs.

Dit uitgangspunt heeft gevolgen voor de rol van de lesgever en het team, het onderwijskundig en pedagogisch beleid, de organisatie van de onderwijsinstelling en het overheidsbeleid en de beschikbaarheid en het gebruik van informatie- en communicatietechnologie (zie hieronder).

¹ Buitengewone Europese raad over werkgelegenheid, Luxemburg, 20-21 november 1997; OESO, Education Policy Analysis 1998, Parijs, 1998; UNESCO, Vijfde internationale conferentie over volwasseneneducatie (Confinteia). De verklaring van Hamburg over volwasseneneducatie, - Vorming, jg. 13, nr. 4, april 1998; **Vlaamse Onderwijsindicatoren in internationaal perspectief**. Brussel, Departement onderwijs, ministerie van de Vlaamse gemeenschap, 1998; **VLAAMS PARLEMENT**, Resolutie betreffende de werkgelegenheid in Vlaanderen, 30 april 1997 en 28 januari 1998; J. Delors, L' éducation, un trésor est caché dedans; UNESCO, World education report 1998.

2.2.2 Levenslang leren

Leren is ook een levenslange opdracht geworden. Anderzijds ligt de participatie aan formele volwasseneneducatie in de Vlaamse gemeenschap onder het gemiddelde van de OESO-landen.

Gezien de optie voor levenslang leren en het belang van de permanente vorming dringt een debat over de voorzieningen voor volwasseneneducatie zich op. Diverse educatieve voorzieningen spelen in op de behoefte aan levenslang leren.

Leren gebeurt overigens ook buiten de formele leercontexten. Dit betekent dat mensen op eigen initiatief, op de werkvloer of elders specifieke kennis en vaardigheden verwerven. Hun reële competentie is daardoor hoger dan hun formeel kwalificatieniveau zou laten vermoeden.

Ook in meer algemene zin benadrukt de notie “levenslang leren” de complementariteit tussen het leerplichtonderwijs en de volwasseneneducatie. Het leerplichtonderwijs legt immers de basis waarop in de volwasseneneducatie of in het niet-formele leren wordt verdergebouwd (zie punt 2.2.3).

2.2.3 Leren leren

Leergerichtheid en leren leren moeten verworvenheden zijn vanuit het leerplichtonderwijs. Het belang van leren leren wordt daarom op diverse fora sterk benadrukt. Zowel de resolutie van het Vlaams parlement van 30 april 1997 als diverse standpunten van OESO en UNESCO gaan uit van de premisse dat onderwijs in de toekomst sterk moet worden georiënteerd op leren leren.

De Vlor is van mening dat leren leren zowel het aanbieden van meer efficiënte leerstrategieën omvat als het leren denken. Met name het vermogen om kritisch-reflexief om te gaan met problemen, met kennis en de vooronderstellingen die eraan ten grondslag liggen. Het veronderstelt tevens dat actieve pedagogisch-didactische werkvormen worden aangemoedigd. Nieuwe informatie- en communicatietechnologie speelt bij het nieuwe concept van leren uiteraard een belangrijke rol en haalt het leren uit een exclusieve schoolse context.

2.3 Onderwijs bevordert de sociale cohesie

Diverse maatschappelijke sectoren signaleren dat de maatschappelijke cohesie in onze samenleving vermindert. Dit uit zich in het feit dat individuele of groepen burgers zich niet verantwoordelijk voelen voor het goed functioneren van de samenleving of sterker, fundamentele waarden van de westerse samenleving afwijzen (democratie, mensenrechten). De diverse maatschappelijke subsystemen hebben op het terrein van de overdracht van gemeenschappelijke referentie- en zingevingssystemen aan betekenis verloren. Het onderwijs dat een van de belangrijkste socialisatie-instellingen is, wordt op dit vlak steeds sterker bevraagd vanuit de samenleving. De Onderwijsraad vindt het daarom een opdracht van het onderwijs om de maatschappelijke cohesie te bevorderen.

Anderzijds stelt de Onderwijsraad vast dat door de ontwikkeling van een multi-etnische en een pluriforme samenleving de referentie- en zingevingsstructuren de laatste decennia complexer zijn geworden. Sociale cohesie en waardeoverdracht mogen niet geïnterpreteerd worden op een monolithische manier. Jongeren moeten zich verdraagzaam leren opstellen en leren samen te leven met mensen met een andere sociale, etnische, culturele of ideologische achtergrond.

De sociale cohesie veronderstelt gemeenschappelijke referentiesystemen en kansen op een kritisch-creatieve integratie o.m. van jongeren in de samenleving. Jongeren moeten zowel in andere maatschappelijke sectoren als in het onderwijs voldoende kansen op ontwikkeling krijgen. Het impliceert ook een kritische persoonlijkheidsvorming.

2.4 Waarborgen van gelijke kansen

De band tussen iemands opleidingsniveau en zijn sociaal-economische positie in de samenleving is tijdens de laatste decennia nog versterkt. Armoede op actieve leeftijd is in vele gevallen een direct gevolg van de zwakke arbeidsmarktpositie van de laaggeschoolden. In alle westerse economieën is er een arbeidsdeling ontstaan op grond van intellectuele capaciteiten en kwalificaties. Daardoor is de vraag naar laaggeschoolde arbeid afgenomen. De marginalisering van laaggeschoolden wordt nog versterkt indien de inkomenspositie op gezinsniveau wordt bekeken. De hoogstgeschoolden daarentegen hebben in de periode 1976-1992 hun positie op de arbeidsmarkt aanzienlijk versterkt (inkomen, risico op werkloosheid en armoede).

Hoewel het opleidingspeil van jongeren verhoogt, blijft de vaststelling dat België zowel een hoog aandeel laaggeschoolden heeft als een hoog aandeel hooggeschoolden. De middelmatig geschoolden zijn ondervertegenwoordigd. Deze vaststelling over het aantal laaggeschoolden dient enigszins genuanceerd in het licht van de vaststelling dat Vlamingen inzake reken- en taalvaardigheid hoger scoren dan de formele kwalificatiestructuur van de bevolking zou doen vermoeden. Op de arbeidsmarkt spelen formele kwalificaties evenwel een grote rol.

Deze polarisatie ten gevolge van het opleidingsniveau is van die aard dat sommige auteurs zelfs gewagen van een "nieuwe sociale kwestie"².

Het is cruciaal dat onderwijs het kwalificatieniveau versterkt onder meer om jongeren toe te laten te participeren aan de arbeidsmarkt.

Alle leerlingen optimale onderwijskansen bieden op elk niveau, impliceert o.m. dat de onderwijsinstelling beter leert omgaan met verschillen tussen leerlingen. De Onderwijsraad is van mening dat de overheid een belangrijke ondersteunende rol te spelen heeft, in het waarborgen van aangepaste onderwijsmogelijkheden voor leerlingen met verschillende onderwijsbehoeften en in het wegwerken van alle mogelijke sociale, financiële en andere drempels die gelijke kansen in de weg staan.

2.5 Onderwijs en werkgelegenhedsdoeleinden

De ontwerpvisie van de Vlor op onderwijs formuleert uitdrukkelijk de optie om jongeren voor te bereiden op economische zelfstandigheid. Het betreft hier een verbijzondering van de kritisch-creatieve integratie in de samenleving.

Nieuwe ontwikkelingen op de arbeidsmarkt zullen Vlaanderen dwingen zich meer te richten op kennis- en kunde-activiteiten. Voor een kennisintensieve productie is een goed geschoolde beroepsbevolking (zowel nieuwkomers op de arbeidsmarkt als werkenden en werkzoekenden) noodzakelijk.

² B. CANTILLON, I. MARX, C. GIJSELINCKX, B. TAN, *De marginalisering van de laaggeschoolden*, - Armoede en sociale uitsluiting. Jaarboek 1998, p. 269 e.v.

Voor de nieuwkomers op de arbeidsmarkt engageerden de regeringsleiders zich op de buitengewone Europese raad over werkgelegenheid om hun aanpassingsvermogen aan technologische en economische veranderingen te vergroten en de ongekwalificeerde uitstroom te beperken. Een tweede engagement betrof de afstemming van de kwalificaties op ontwikkelingen in de arbeidsmarkt. Het overleg tussen de overheid, de SERV en de Vlor over beroeps- en beroepsopleidingsprofielen kadert helemaal in deze doelstelling. Voor werkenden en werkzoekenden stelt zich de vraag naar de uitbouw van een goed stelsel van educatieve voorzieningen voor levenslang leren (zie punt 2.2.2) en de verhoging van de vaardigheden van jongeren én werkenden / werkzoekenden op het vlak van leerstrategieën (zie punt 2.2.3). Onderwijsinstellingen, voornamelijk in het hoger onderwijs, initiëren ook technologische innovaties die nieuwe impulsen geven aan de arbeidsmarkt.

2.6 Mondialisering en internationalisering

Steeds meer wordt het onderwijs bevroegd vanuit internationale ontwikkelingen. Een belangrijke uiting hiervan is de aanwezigheid van jongeren uit andere culturen in het Vlaamse onderwijs. Leren samenleven en respect voor de eigen cultuur van eenieder moeten blijvend een onderdeel uitmaken van het onderwijscurriculum van alle jongeren. Tegelijk moeten jongeren zich leren oriënteren in een mondiale samenleving. Mondialisering betekent ook een openheid voor en een betrokkenheid bij de samenleving buiten de eigen leefwereld. Uitwisselingsprojecten binnen het onderwijs kunnen hier een belangrijk instrument zijn.

Ten tweede blijkt dat er vanuit internationale organisaties zoals de Europese Unie, de OESO (o.m. via het indicatorenproject) en de Raad van Europa een groeiende invloed is op het onderwijsbeleid van de lidstaten. In de mate lidstaten diploma's en beroepskwalificaties erkennen, zal zich eveneens een debat opdringen over de wijze waarop de diverse lidstaten van de Europese Unie aan kwaliteitsbewaking doen. Samenwerking op dit vlak zal wellicht nog sterker dienen uitgebouwd.

3 Consequenties voor het onderwijs

Vanuit de hierboven geformuleerde tendensen formuleert de Onderwijsraad een aantal concrete gevolgen die hun betekenis hebben voor het onderwijsbeleid van de volgende jaren.

3.1 Naar een meer flexibele organisatie van het onderwijs

Zowel vanuit een nieuw concept op leren, vanuit de noodzaak om levenslang te leren als vanuit de imperatieven vanuit werkgelegenheid en de noodzaak om het aantal laaggekwalificeerden terug te dringen, dringt de noodzaak zich op om onderwijs flexibeler te organiseren.

Onder een meer flexibele organisatie van het onderwijs verstaat de Onderwijsraad:
- De ontwikkeling van soepeler en meer gedifferentieerde leerwegen. Dit betekent onder meer de verdere modularisering van de opleidingen in het onderwijs voor sociale promotie en een geleidelijke invoering van modulaire opleidingen in het secundair en het hoger onderwijs. De Onderwijsraad vindt het wel belangrijk dat de modularisering gebeurt op grond van een evenwichtig concept waarin o.m. rekening wordt gehouden met de aard van

de leerinhouden en de kenmerken van de leerlingen. Ook de omringende organisatorische voorwaarden dienen geëxpliciteerd.

- De ontwikkeling, resp. versterking van bruggen tussen het voltijds secundair onderwijs en het onderwijs voor sociale promotie en tussen diverse vormen van voltijds of deeltijds hoger onderwijs. Dit veronderstelt dat de onderlinge inwisselbaarheid en de vergelijkbaarheid tussen de diverse onderwijssectoren versterkt worden om een maximale valorisatie van vooropleiding te garanderen. Dezelfde beroepsprofielen en vergelijkbare opleidingsprofielen vormen hiervoor de basis.

- Een versterking van de onderlinge inwisselbaarheid en vergelijkbaarheid van de studiesanctivering over de verschillende onderwijsniveaus en –sectoren heen. Een kwalificatiestructuur over de diverse onderwijsniveaus en –sectoren is hiervoor een noodzakelijk instrument.

- Onderwijs moet in staat zijn om kennis en vaardigheden verworven buiten het formele leren, te valoriseren. Onderzoek naar procedures en instrumenten om dit te realiseren, is een eerste stap hiertoe.

3.2 Een verdere uitbouw van het volwassenenonderwijs

De uitdagingen hierboven geformuleerd, roepen de vraag op naar volwaardige tweedekansleerwegen in het onderwijs. Deze behoefte situeert zich zowel op het niveau van de basiseducatie, het deeltijds onderwijs, het (secundair) tweedekansonderwijs als op het vlak van het hoger onderwijs voor volwassenen.

De adviezen van de raden voor het hoger en het volwassenenonderwijs over het voorontwerp van decreet op het onderwijs voor sociale promotie drongen al aan op een debat ten gronde over het hoger onderwijs voor volwassenen. Ook de aanbevelingen van Hamburg over de volwasseneneducatie stellen dat formele onderwijsinstellingen waaronder hogescholen en universiteiten zich moeten openstellen voor volwassenen en hun programma's en leervoorwaarden moeten aanpassen om aan de specifieke behoeften van de doelgroep tegemoet te komen.

Een tweede aandachtspunt inzake het volwassenenonderwijs betreft het stimuleren van de vraag naar volwassenenonderwijs. Zoals werd aangegeven in punt 2.2.2 is de participatie in de Vlaamse gemeenschap te beperkt. Een debat over de mogelijke stimulansen is zeker gewenst.

3.3 Een uitgebalanceerd net aan educatieve voorzieningen

De Onderwijsraad is voorstander van een uitgebalanceerd net aan educatieve voorzieningen waarbij het aanbod van de verschillende aanbieders op mekaar wordt afgestemd en dat diverse vormen van samenwerking (infrastructuur, personeel) vorm kunnen krijgen. De internationale confintea-conferentie in Hamburg pleitte voor netwerken voor volwasseneneducatie waarin de openbare en de vrije sector een rol spelen, net zoals de sociale partners. Diverse ministeries, naast dat van onderwijs, hebben opdrachten in dit verband. De Vlaamse initiatieven rond de Edufora kaderen in dit opzet. Nieuwe impulsen, voldoende logistiek onderbouwd, voor de Edufora zijn zeker wenselijk.

Ten tweede pleit de Onderwijsraad voor een verdergaande stap in de versterking van de onderlinge inwisselbaarheid en vergelijkbaarheid van verworven bekwaamheden over de verschillende educatieve voorzieningen heen.

Ook in dit verband dient nagedacht over de mogelijke stimulansen die de overheid kan benutten om volwassenen aan te zetten deel te nemen aan de volwasseneneducatie (zie punt 3.2).

3.4 Het belang van waardevorming en van vakoverschrijdende thema's

Hierboven stelde de Onderwijsraad dat de bevordering van de sociale cohesie een opdracht is van het onderwijs. De mondialisering en de versterking van de multiculturele component in de samenleving vragen dat toekomstige burgers de andere kunnen verstaan vanuit zijn eigenheid.

Deze trends benadrukken de noodzaak aan waardenvorming en de ontwikkeling van de nodige attitudes in het onderwijs. Waardevorming, de ethische en culturele dimensie kunnen evenwel niet gezien worden als een opdracht op zich. Deze zullen, gezien de interferentie met levensbeschouwing, ook in sterke mate ingekleurd worden vanuit de pedagogische visie van iedere school en van ieder net. De vakoverschrijdende eindtermen en thema's zijn een uitnodiging aan de scholen om actief werk te maken van deze waardevorming.

Het verschuivende perspectief inzake leren zal eveneens een betekenis hebben voor het vakoverschrijdende thema "leren leren". Cruciaal is dat vanaf het basisonderwijs jongeren gemotiveerd worden tot verder leren en de vereiste leerstrategieën verwerven.

3.5 Een nieuwe élan voor de democratisering van het onderwijs

Ondanks de sterke stijging van de scholariteit stagneert de democratisering van het onderwijs. De onderwijsparticipatie blijft sterk samenhangen met de sociale achtergrond. Een symptoom hiervan is dat de kans op schoolvertraging beduidend groter is voor kinderen van ouders met een lager opleidingsniveau. Kinderen van laaggeschoolden zijn ook oververtegenwoordigd in de niet-doorstroomgerichte studierichtingen van het secundair onderwijs. In het onderwijs is er een hoog percentage niet-gekwalificeerde uitstroom. Omdat een diploma steeds belangrijker wordt voor de sociaal-economische positie is deze vaststelling verontrustend. Dit impliceert dat onderwijsbeleid opnieuw aandacht moet besteden aan barrières die jongeren beletten een voldoende kwalificatieniveau te verwerven. De Onderwijsraad wil hierin verder gaan dan enkel de gelijke toegang tot onderwijs te garanderen. Belangrijk is ook om jongeren een zo hoog mogelijk kwalificatieniveau te garanderen.

Onder meer de flexibilisering van onderwijsstelsels (zie punt 3.1) biedt hiervoor mogelijkheden. De vaststelling over het onderscheid tussen bekwaamheidsniveau en kwalificatieniveau roept opnieuw de vraag op naar de valorisatie kennis en vaardigheden verworven buiten het formele leren.

3.6 Een globaal kansarmoedebeleid met specifieke aandacht voor een doelgroepenbeleid

Vanuit de opdracht om de sociale cohesie te bevorderen en het waarborgen van gelijke kansen is een zorgbreedtebeleid van de school aangevuld met een zorgverbredingsbeleid van de overheid absoluut noodzakelijk. Een dergelijk beleid moet leerachterstanden en sociale exclusie vermijden. Binnen dit beleid zal de aandacht moeten blijven gaan naar afzonderlijke doelgroepen waaronder jongeren van allochtone herkomst.

Het debat over inclusief onderwijs beoogt scholen te stimuleren om jongeren met specifieke behoeften maximaal in het gewoon onderwijs te integreren. De Onderwijsraad is van

oordeel dat op dit vlak nieuwe initiatieven kansen moeten krijgen. Dit doet niets af aan de noodzaak om voor leerlingen met specifieke handicaps specifieke voorzieningen te creëren, het zij het in het gewoon, hetzij in het buitengewoon onderwijs.

Een zorgbreedtebeleid wordt bijna uitsluitend gekoppeld aan het leerplichtonderwijs. De koppeling zorgbreedte – leerplichtonderwijs is terecht. Anderzijds heeft de overheid ook de plicht om ook de zwakste groepen kansen te bieden op permanente vorming. De vaststelling dat wie meer onderwijs heeft genoten, meer gebruik maakt van permanente vorming impliceert dat levenslang leren voor sociaal zwakkere groepen geen evidentie is en dat er een wellicht een opleidingskloof ontstaat. Basiseducatie en tweedekansonderwijs moeten daarom de nodige impulsen krijgen. De sociale opdrachten van het onderwijs voor sociale promotie moeten verduidelijkt worden.

3.7 Informatie- en communicatietechnologie

Bij diverse thema's hierboven is verwezen naar het belang van informatie- en communicatietechnologie. De Onderwijsraad is van mening dat informatie- en communicatietechnologie geen doel op zich is en niet mag worden verabsoluteerd. Informatie- en communicatietechnologie daagt het onderwijs uit op twee verschillende niveaus. In de eerste plaats moet het onderwijs jongeren en volwassenen voorbereiden om op een zinvolle manier de informatie- en communicatietechnologie te integreren in hun leren. Heuristische vaardigheden, actief leren en leerstrategieën zijn daarom cruciale onderdelen van de curricula.

Ten tweede vormt de informatie- en communicatietechnologie ook een nieuw pedagogisch-didactisch instrument, naast de andere meer traditionele pedagogisch-didactische middelen. Informatie- en communicatietechnologie moet evenwel, net als de andere pedagogische middelen, kaderen in een globaal pedagogisch beleid van de school / onderwijsinstelling. De Vlaamse regering heeft in de voorbije legislatuur heel wat inspanningen gedaan op het infrastructurele vlak. Deze inspanning moet zeker worden voortgezet, zij het dat de onderwijsgeledingen aandringen op coördinatie van de beleidsinitiatieven die de verschillende departementen nemen. Het al dan niet beschikbaar zijn van de technologie kan een nieuwe sociale hindernis vormen voor bepaalde groepen lerenden. Een pedagogisch concept op het gebruik van ICT uitwerken, is een dringende opdracht voor de onderwijsverstrekkers. Tegelijk zijn er voldoende nascholingsfaciliteiten voor leerkrachten wenselijk.

3.8 Leerlingen leren thuis komen in een technologische cultuur

De Onderwijsraad wijst op de snelle technologische evolutie in de samenleving. Het is wenselijk om jongeren uit de verschillende onderwijsniveaus en –vormen mede te vormen om met techniek op een verantwoorde en kritische manier om te gaan. Belangrijk is zowel een vertrouwdheid met de techniek als maatschappelijke realiteit als een bewuste omgang met techniek, zowel in de positieve aspecten als in de negatieve aspecten ervan.

4 Beleidsinstrumenten

4.1 Autonomie van onderwijsinstellingen en de voorwaarden hiervoor

De twee voorbije legislaturen versterkte de overheid de autonomie van scholen, onder meer op het vlak van management en financieel beheer. Deze ontwikkelingen roepen vragen op over de noodzakelijke professionalisering van de schoolbesturen en schoolleiders en over de participatiecultuur (zie punt 4.2).

De Onderwijsraad is van mening dat de eerste verantwoordelijkheid voor het pedagogisch beleid ligt bij de onderwijsinstelling en het team. De directeur moet een sterker onderwijskundig leiderschap kunnen ontwikkelen. De overheid moet de teams ondersteunen bij het versterken van hun pedagogisch beleid door hen de nodige omkadering hiervoor te bieden. Stimuleren van overleg binnen de onderwijsinstelling over pedagogische uitzichten (schoolteamwerking) is wenselijk. Ten tweede wees de Onderwijsraad er al eerder op dat autonomie en responsabilisering een goede procesbegeleiding noodzakelijk maken. Voldoende tijd voor de scholen / schoolbesturen en voor de pedagogische begeleidingsdiensten om scholen en schoolbesturen bij te staan in deze opdrachten, zijn absoluut noodzakelijk.

Scholen moeten op twee niveaus een sterkere maatschappelijke inbedding krijgen. In de eerste plaats kan de school een aantal nieuwe taken niet realiseren, zonder samenwerking met andere maatschappelijke subsystemen. Het decreet op de centra voor leerlingenbegeleiding biedt op dit vlak een aantal perspectieven. De vraag is of een dergelijke samenwerking niet evenzeer aangewezen is voor bepaalde vernieuwingsprojecten.

Ten tweede uit zich de maatschappelijke inbedding van een school in de samenstelling van het schoolbestuur. De schaalvergroting die het beleid nastreeft in het secundair onderwijs nodigt sommige scholen uit tot een hersamenstelling van de schoolbesturen. Een betrokkenheid van onderwijsexternen verhoogt de bestuurskracht van het schoolbestuur.

4.2 Participatie en participatiecultuur

In het verlengde van de versterking van het maatschappelijk draagvlak van onderwijs en van scholen ligt een versterking van de participatiecultuur in de scholen. In overleg met ouders en socio-culturele geledingen moet het schoolbeleid vorm krijgen. De impact van de participatieraden op het schoolbeleid blijkt eerder beperkt. Uit onderzoek blijkt ook een sterk verschil in werking, impact en deskundigheid tussen de verschillende raden (zowel participatieraden als schoolraden). Een versterking van de deskundigheid van de vertegenwoordigers in de schoolraden, participatieraden en de lokale onderhandelingscomités blijft daarom noodzakelijk. Met dat doel is o.m. een optimalisering van het bestaande decreet noodzakelijk.

Op grond van de inzichten uit het kinderrechtenverdrag dienen voorzieningen voor leerlingenparticipatie te worden uitgebouwd.

4.3 Veranderende rol van de leerkracht

De nadruk op de pedagogische opdracht van de school en zelfgestuurd leren brengen verschuivingen met zich in de traditionele rolinvulling van de leerkracht. De leerkracht is een cruciale schakel in vernieuwingsprocessen. De leraar is hierbij geen louter uitvoerder van beslissingen die elders zijn genomen.

Daar waar vroeger de leraar enkel kennis overdroeg, dient de leraar momenteel ook in staat te zijn lerenden gedifferentieerd te ondersteunen in hun leerproces. Hierbij zal de leraar onder meer gebruik maken van de nieuwe media zonder deze te verabsoluteren. Ingevolge de pedagogische opdracht van het onderwijs zal de leraar naast een cognitief gerichte didactiek, zich aandacht besteden aan de persoonlijkheidsontwikkeling van de leerling en zijn kritisch-creatieve integratie in de samenleving (vormend onderwijs). Deze ontwikkelingen zijn al vertaald in de beroepsprofielen en basiscompetenties voor leraren. De implementatie ervan in de lerarenopleidingen is een belangrijk aandachtspunt. Deze nieuwe opvattingen over de rol van de leraar zullen specifieke nascholingsbehoeften oproepen. De omringende voorwaarden voor leraren om aan nascholing deel te nemen, verdient zeker bijkomende aandacht.

De Onderwijsraad wijst erop dat de opdracht van de leraar duidelijk complexer is geworden. De hierboven beschreven te verwachten evolutie is slechts een van aspecten waarin de rol van de leraar verandert. Een andere uiting hiervan is de grotere klemtoon op leerlingenbegeleiding. Daarom is de Onderwijsraad van mening dat adequate maatregelen een antwoord moeten bieden op de taakverzwaring van de leerkrachten. De leraar is immers de belangrijkste cruciale schakel in het pedagogisch handelen. Grote zorg moet uitgaan naar het aantrekken en houden van goede en gemotiveerde leerkrachten. De Onderwijsraad stelt ook vast dat er de voorbije jaren inspanningen werden geleverd om de lerarenopleiding te versterken. Hiermee is echter slechts één stap gezet in de vernieuwing van de lerarenopleiding. Het realiseren van de beroepsprofielen en basiscompetenties in de universitaire lerarenopleiding is geen sinecure. Het advies van de raad voor het hoger onderwijs wees al op de noodzaak om vanuit de geformuleerde basiscompetenties de opleidingsstructuur te herdenken. De overheid noemde het decreet op de lerarenopleiding en nascholing trouwens een aanbouwdecreet.

Daarnaast wijst de Onderwijsraad op de noodzaak om goede leraren te rekruteren o.m. door ze voldoende loopbaanperspectieven te bieden. Het advies van de algemene raad uit 1993 pleitte er al voor om meer loopbaanperspectieven te creëren. Bij deze gelegenheid herinnert de algemene raad aan deze vraag. Uiteraard doet dit pleidooi niets af van de vraag om in te eerste plaats aandacht te besteden aan de leraar in de klas.

4.4 Kwaliteitszorg en kwaliteitsbewaking

Het verdient aanbeveling dat scholen sterker dan voorheen worden gestimuleerd om interne kwaliteitszorg te ontwikkelen daar waar nu de klemtoon wat eenzijdig ligt bij de doorlichtingen door de inspectie. Dit moet het voeren van een goed pedagogisch beleid versterken. Het hoger onderwijs deed intussen wel ervaring op met stelsels van interne kwaliteitszorg en de visitaties van externen.

Het bewaken van de kwaliteit van scholen is een belangrijke opdracht voor de overheid en vormt een noodzakelijke voorwaarde voor de versterking van de bestuurskracht van scholen.

4.5 Continuïteit bij de uitvoering van in gang gezette vernieuwingsprocessen

De Vlor merkt op dat de voorbije jaren tal van vernieuwingen werden geïntroduceerd. Het gaat hier o.m. om de zorgverbreding in het basisonderwijs, het onderwijsbeleid voor migranten en zorgverbreding, de centra voor leerlingenbegeleiding, het decreet op het basisonderwijs en de hervormingen in het secundair onderwijs en het onderwijs voor sociale promotie. De Onderwijsraad wijst op de inspanningen die op het veld hiervoor zijn geleverd en vraagt om een consequente uitvoering van deze beleidslijnen.

4.6 Financieringsproblematiek volwassenenonderwijs en -educatie

De klemtonen die gelegd worden op de noodzaak aan levenslang leren en op zelfsturend leren, roepen op middellange termijn de vraag op in welke mate de financieringsstelsels van het onderwijs en/of de sociale voorzieningen hierop moeten inspelen. De noodzaak vanuit tewerkstellingsperspectief aan tweedekansleerwegen om de kwalificaties van de laagstgeschoolden te versterken is een tweede overweging. Daarom rijst de volgende jaren, naast de vraag naar voldoende financiering voor andere onderwijssectoren, zeker een nieuw probleem naar de financiering van volwassenenonderwijs en volwasseneneducatie.

5 Conclusie

De Onderwijsraad herinnert aan de ingrijpende structuurhervormingen die het laatste decennium het onderwijslandschap grondig hertekenden. De Onderwijsraad is van mening dat in de komende jaren een nog sterkere klemtoon moet worden gelegd op de sociale en pedagogische opdrachten van het onderwijs. Een nieuw elan voor de democratisering van het onderwijs waarbij de klemtoon niet alleen ligt op de gelijke kansen inzake toegang maar ook op het vlak van het bereikte kwalificatieniveau is noodzakelijk.

De algemene raad van de Vlor keurde bovenstaande tekst goed op 2 februari 1999 met eenparigheid van stemmen.

J. Perquy, administrateur-generaal

L. Van Beneden, voorzitter