

## **Een beleid voor meer kwaliteit in het onderwijs kan bedreigend zijn voor diezelfde onderwijskwaliteit.**

*Kwaliteit in het onderwijs is zowel een bekommernis van de leerkracht, de school als de overheid. Allen proberen ze hiervoor hun verantwoordelijkheid op te nemen maar het beleid is soms een grotere bedreiging voor de kwaliteit in het onderwijs dan een hulp. Dikwijls leidt dit tot meer uniformiteit in het onderwijs terwijl pluriformiteit juist een voorwaarde is voor kwaliteit. Het laat ruimte voor creativiteit en echte verantwoordelijkheid, essentieel voor een leerkracht om zijn of haar kracht tot leren (onderwijzen) tot zijn recht te laten komen.*

### **Alles begint bij de leerkracht.**

Kwalitatief onderwijs veronderstelt goede leerkrachten, een goede leeromgeving en een juiste maatschappelijke en politieke benadering. Zoals ook het regeerakkoord stelt, hangt de kwaliteit van ons onderwijs in hoge mate af van de kwaliteit van de leerkrachten : onderwijs gebeurt in de klas en in de school. Essentieel om een kwalitatief onderwijs te garanderen is dat de leerkracht leerkracht mag en kan zijn, iemand die de jongeren aanspreekt op hun 'leer-kracht'.

Zo stelt Luc Stevens (Nivoz) dat zijn grote voorbeeld van een goede leraar zijn leraar Grieks was. Een begaafd classicus die het oude Griekenland tot leven bracht in de klas. Het waren niet alleen taalanalytische vaardigheden maar ook nieuwsgierigheid en de verbeelding die werden aangewakkerd tijdens zijn lessen, waarin hij verhaalde over zijn trektocht per ezel door het land. Hij was een streng en soeverein man, die hoge eisen stelde aan zijn leerlingen. Dat merkte je echter nauwelijks : zijn eisen waren individueel genuanceerd, waardoor iedere leerling werd opgestuwd voorbij zijn persoonlijke grenzen. Zo creëerde de docent een werkelijkheid die heel uitdagend en tegelijkertijd aangenaam en veilig was.

Of zoals Kris Van den Branden stelt : onderwijs drijft op energie. Energie van de studenten, leerkrachten, directieleden, ouders en alle anderen, die betrokken zijn bij het onderwijs. Maar de leerkrachten maken het verschil. Uiteindelijk wordt onderwijskwaliteit niet bepaald door de grootte van de klasgroep of het volume aan extra subsidies dat een school ontvangt. Onderwijs hangt af van de leerkracht. Leerkrachten bevinden zich in een uitzonderlijke positie om de energie-leren-cyclus van elke leerling draaiende te houden.

Ongeveer iedereen, die over onderwijs nadenkt en er mee begaan is ervan overtuigd is dat alles begint en eindigt bij de leerkracht. De onderwijskwaliteit moet in eerste instantie gerealiseerd worden door de leerkracht, hij moet daarvoor het talent hebben, de vorming en er de kansen toe krijgen. De vraag is of het beleid op de verschillende niveaus wel voldoende rekening houdt met het feit dat de leerkracht eerst en vooral leerkracht moet kunnen zijn. In welke mate wordt hij/zij door het feitelijk onderwijsbeleid, hoe goed ook bedoeld, niet in een keurslijf gedwongen waardoor hij/zij vervreemd van zichzelf.

Van leerkrachten wordt vandaag veel verwacht: hij of zij is - samen met de school - verantwoordelijk voor de integrale en optimale ontplooiing van elke leerling, voor de maatschappelijke en culturele vorming en voor het bijbrengen van basisvaardigheden voor de latere beroepskeuzes. Die verwachtingen komen zowel vanuit de samenleving, de ouders als van de overheid, de inspectie, het bedrijfsleven, deze verwachtingen nemen alsmaar toe. Denk maar aan de toenemende vragen van ouders en maatschappij om een antwoord te geven op maatschappelijke problemen zoals pesten, agressie, racisme, geweld, drugs, armoede. Dergelijke verwachtingen hebben een enorme impact op de werkbelasting van leerkrachten: de impact van sociale (opvang persoonlijke problemen) en administratieve opdrachten (leerplannen, opvolgingsverslagen, agenda) weegt steeds meer door in vergelijking met de onderwijskundige (onderricht, toetsafname) en pedagogische opdrachten (klassenraad, oudercontacten).

Leraren zijn kwetsbaar geworden. Ze moeten zich vandaag voor zowat alles en voor zowat iedereen verantwoorden. Het professionele vertrouwen in de integriteit is sterk afgebrokkeld. Steeds meer worden diverse papieren gevraagd om hun didactisch-pedagogisch functioneren telkens opnieuw te bewijzen. Papierwerk is nu eenmaal, onvermijdelijk maar indien er in de praktijk weinig mee gebeurt, wordt dit als overbodig ervaren, terwijl papierwerk dat te maken heeft met de resultaten en evoluties van de leerlingen, kortom de opvolging van de leerling, meestal wel als positief wordt ervaren. Trouwens een school waar problemen bespreekbaar zijn, is veel interessanter dan een school waar problemen enkel worden gerapporteerd. Een school waar in de praktijk goed les wordt gegeven, is veel beter voor de leerling dan een school waar men op papier goed kan uitleggen hoe men goed les zou moeten geven.

### **Kwaliteit in onderwijs is een ruim begrip.**

Het begrip kwaliteit in onderwijs is een ruim begrip en de invulling ervan verschilt al naargelang welk onderdeel in het onderwijsproces en doel in het onderwijsbeleid men voor ogen heeft. De tabel van [www.onderwijskwaliteit.be](http://www.onderwijskwaliteit.be) in bijlage maakt dit duidelijk.

Zo hebben ouders en leerlingen bepaalde opvattingen en verwachtingen over onderwijs, de leerkracht en de school heeft zijn of haar eigen doelstellingen en daarnaast is er nog de overheid en de samenleving, die bekommerd is over het globale plaatje van ons onderwijs. Al deze actoren en betrokkenen hebben niet altijd dezelfde waarden, doelstellingen en verwachtingen maar ook hun engagement tot het realiseren van die onderwijskwaliteit is heel verschillend.

De zorg om kwaliteit in het onderwijs speelt zich af op drie niveaus :

- de leerkracht
- de school (scholengroep, inrichtende macht en netten)
- de overheid

En als wij over kwaliteit in onderwijs spreken, kan je de driehoek : onderwijs (inhoud, kennis, leerprocessen ontwikkelen) \_\_\_\_\_  
leerkracht (het vermogen om kennis over te brengen, kennis te laten ontstaan, talenten te laten ontwikkelen) \_\_\_\_\_ leerling (verwerven

van kennis, willen kennen - zelf ontwikkelen van kennis, aangesproken worden op zijn talenten) als uitgangspunt nemen. Kwaliteit veronderstelt een samenspel van verschillende actoren, verschillende processen waardoor maximaal kennis en talenten ontwikkeld worden.

Als men het heeft over de kwaliteit van het onderwijs heeft men het ook over welke kennis, welk aanbod. Ook dit heeft invloed op het functioneren van onderwijs en in het bijzonder van de scholen en leerkrachten. Daarover wil ik het hier echter niet hebben. Het uitgangspunt vandaag is : "Hoe versterkend of hoe bedreigend is het onderwijsbeleid in Vlaanderen voor de kwaliteit van dat onderwijs? Of specifieker : bevordert het onderwijsbeleid het goed functioneren van de leerkracht of is het eerder bedreigend?" Wanneer ik het hier heb over beleid dan wil ik me niet beperken tot dat wat bepaald wordt door een overheid maar ook door de school (inrichtende macht, netten) en de samenleving (ouders, economische en culturele organisaties, ... ).

### **In welke mate beïnvloedt de zorg voor kwaliteit in het onderwijs het functioneren van de leerkracht?**

Er zijn verschillende elementen, die rechtstreeks of onrechtstreeks invloed hebben op het onderwijs in Vlaanderen en de kwaliteit ervan. Zonder volledig te willen zijn, wil ik enkele van deze beleidselementen overlopen en de impact voor de leerkracht aantonen. Deze impact kan zowel positief als negatief zijn, alles hangt ervan af hoe men ermee omgaat. Belangrijk is dat men er zich van bewust is, dat goed bedoelde maatregelen niet altijd als positief worden ervaren door de leerkrachten en soms contraproductief zijn voor het goed functioneren van die leerkrachten.

#### 1° eindtermen en leerplannen : de leerinhoud

De overheid probeert via het vastleggen van eindtermen, ontwikkelingsdoelen en basiscompetenties de inhoud van het onderwijs te bepalen, deze worden dan vertaald in een leerplan door de netten en verder door de school en leerkracht in concrete lesinhouden. Men probeert vat te krijgen op de inhoud van de concrete lessen en de leerprocessen zowel vanuit de overheid als de netten en de scholen. Op die manier zorgt men er voor dat de kennis, die aangeboden wordt, en de vaardigheden, die ontwikkeld worden beantwoorden aan de doelstellingen, die de samenleving, overheid en school voorop stellen.

Op zich stelt zich hier geen probleem, integendeel via het formuleren van eindtermen, en niet het concreet bepalen van de verschillende vakinhouden, geeft de overheid zelfs heel wat ruimte en verantwoordelijkheid aan de leerkracht. Deze ruimte wordt echter dikwijls opnieuw beknot door de leerplannen vanuit de netten en door het vastleggen van de verschillende lesinhouden door de school of het team.

De druk van de overheid dreigt echter terug groter te worden, denk maar aan de aanbevelingen van het Rekenhof dat zich sterk focust op de noodzaak van valide leerlingresultaatgegevens, als een belangrijk instrument voor de inspectie om de kwaliteit van een school te beoordelen. Deze eenzijdige benadering van kwaliteit werd gelukkig getemperd door de minister door te verwijzen naar de frequentie en omvang van de PISA-onderzoeken van de OESO. Die op zichzelf ook kwaliteit in onderwijs benaderen vanuit meetbare kennis.

Ook de roep naar oriënteringsproeven, toegangsprouven, allerlei testen om scholen te meten zijn elementen om de door de leerkracht aangeboden en de leerling verworven kennis te objectiveren maar hebben weinig aandacht voor de andere elementen, die kwaliteit van het onderwijsproces bepalen. De vraag is of de centrale testen in Frankrijk bijvoorbeeld een grotere waarborg voor kwalitatief onderwijs zijn. Moet een leerkracht in het secundair onderwijs er vooral naar streven dat zoveel mogelijk leerlingen slagen in de verschillende testen (denk ook maar eens aan het ingangsexamen voor artsen) of moet hij er vooral naar streven dat zijn leerlingen klaar zijn om verder te studeren of in het beroepsleven te stappen omdat zij kennis en vaardigheden verworven hebben maar ook voldoende prikkels hebben ervaren om zelf kennis en talenten verder te kunnen ontwikkelen.

De kwaliteit van het onderwijs wordt dikwijls te eenzijdig herleid tot de graad van kennis, die door de leerlingen verworven is. Zeker bij internationale vergelijkingen is dit meestal het enige criterium, waarbij bepaalde Aziatische landen dan goed scoren. Men vergeet daarbij dat de meeste scholen daar zich vooral richten op het overbrengen van kennis en dat wanneer er zich bij bepaalde leerlingen problemen voordoen, het de verantwoordelijkheid is van de ouders om hulp en begeleiding te zoeken en te organiseren. Deze ouders nemen ook die verantwoordelijkheid op, terwijl bij ons veel van die taken en verantwoordelijkheden integraal bij de school gelegd worden.

#### 2° kwalitatieve leerkrachten

De overheid bepaalt de voorwaarden waaraan leerkrachten moeten voldoen om de kwaliteit in het onderwijs te waarborgen. Wanneer we stellen dat de leerkracht de belangrijkste factor is voor kwaliteit in het onderwijs dan lijkt het logisch dat de overheid namens de samenleving de beroepsprofielen en basiscompetenties vastlegt. Trouwens in elke legislatuur was en is er sprake van het hervormen van de lerarenopleiding en de bekommernis om de lerarenloopbaan. Ook nu is dit prominent aanwezig in het regeerakkoord en terecht.

Er is naast de zorg voor de aanwezigheid van voldoende kennis, vakkennis ook aandacht voor het pedagogische en didactische. Beiden zijn essentieel om goede leerkrachten te hebben. De kwaliteit van de opleiding is daarbij een belangrijke bekommernis. Vorig jaar waren daarover nog alarmerende berichten. Persoonlijk steun ik de doelstelling om zo snel mogelijk tot een master opleiding te komen voor al onze leerkrachten. Via bijscholing en navorming, teamwerking en andere vormen van begeleiding kan er natuurlijk geremedieerd worden. Hoe belangrijk dit ook is, het gevaar bestaat dat het noodzakelijk vertrouwen in de leerkracht verdwijnt door het gebrek aan een goede basisopleiding. Met het gevolg dat de vrijheid, waarover hij moet beschikken om een authentieke leerkracht te zijn, onder druk komt te staan. Navorming, bijscholing, teamwerking moeten er zijn omdat onderwijs een evolutief proces is, zowel qua leerinhoud als methodiek. Begeleiding van starters blijft essentieel omdat de praktijk, zoals voor alle beroepen, altijd specifiek is; maar een voldoende sterke basis moet vanaf het begin aanwezig zijn bij elke leerkracht.

Ook het personeelsbeleid en de aanwervingspolitiek van de inrichtende machten zijn belangrijk voor een school en de kwaliteit van het

onderwijs in die school. Het ontbreken van een gedegen en vooral schoolspecifiek personeelsbeleid of loopbaanontwikkelingsplan voor elke leerkracht, blijkt dikwijls geen kwestie van niet willen maar veeleer van niet kunnen. De strikte regelingen ten aanzien van personeel heeft op dit moment als keerzijde dat directies niet anders kunnen dan schuiven en puzzelen met hun leraren. Met het gevolg dat leraren soms terechtkomen waar ze het minst voor geschikt zijn. Ik pleit voor een systeem waarbij de opdracht van een leerkracht soepel ingevuld kan worden, waarbij het rigide denkpatroon van lessen wordt losgelaten ten voordele van meer vrij in te vullen schooluren. Een globale schoolopdracht waarin alle onderwijs- en andere schoolopdrachten opgenomen worden, lijkt me de oplossing.

Daarnaast zijn er nog de evaluaties van de leerkrachten en de functioneringsgesprekken. Zij zijn een belangrijke meerwaarde op voorwaarde dat ze niet formalistisch gebeuren. In dat geval leiden ze eerder tot verschraving en frustratie. Een belangrijke voorwaarde daarbij is natuurlijk de competentie van directie en andere leidinggevenden.

### 3° financiële middelen

De overheid bepaalt ook sterk het onderwijs in Vlaanderen via de financiële middelen, die het mogelijk maken om onderwijs te organiseren. Naast de middelen voor gebouwen en de werkmiddelen zijn er de lonen van het personeel. Ongetwijfeld heeft de kwaliteit van de klaslokalen en de infrastructuur van een school invloed op kwaliteit. Ook de werkmiddelen van een school bepalen over welke mogelijkheden een school beschikt om haar onderwijs vorm te geven. Via gekleurde middelen stuurt de overheid natuurlijk nog sterker. Middelen in het kader van een gelijke kansen beleid en de gebruikte criteria hebben rechtstreeks invloed op de mogelijkheden waarover een school beschikt.

Via de weddes van het onderwijzend personeel en de bepaling over welk diploma waar nodig is om les te mogen geven op een bepaald niveau of voor een bepaald vak is de overheid ook sturend. Een leraar SO 1 kan bijvoorbeeld zonder problemen les geven in de eerste en tweede graad maar een master moet wel loon inleveren indien hij les zou geven in de eerste graad. Het inzetten van een professionele bachelor wordt dan weer bemoeilijkt omdat hij in zijn initiële opleiding niet de mogelijkheid heeft om een lerarenopleiding te volgen zoals een master wel kan.

### 4° het bewaken van de onderwijskwaliteit door de overheid

In 2009 heeft de Vlaamse overheid haar visie over de kwaliteitsbewaking van het onderwijs decretaal opnieuw verankerd en bepaald. Het Rekenhof formuleert het zo : "Met respect voor de pedagogische vrijheid van de scholen stelt de overheid de minimale verwachtingen voor het onderwijs vast. Scholen zijn de eerste verantwoordelijken voor het verstrekken van kwaliteitsvol onderwijs. Interne kwaliteitszorg is dan ook belangrijk. Het toezicht door de onderwijsinspectie wordt aangestuurd door de behoefte aan verantwoording en heeft ook een verbeterfunctie. De onderwijsinspectie heeft daarbij aandacht voor de output van de school. Zij gaat gedifferentieerd tewerk op basis van een risicoanalyse. Zij geeft ook een beeld van de kwaliteit van het onderwijs op macro-niveau. Ten slotte draagt zij zorg voor de kwaliteit van haar eigen werking."

Deze visie bouwt verder op de fundamenten van 1991 en sluit grotendeels aan bij de Europese ontwikkelingen. In 2011 heeft het Rekenhof een rapport over de uitvoering van dit kwaliteitsdecreet gemaakt en enkele duidelijke conclusies en aanbevelingen geformuleerd, zie bijlage 2.

Als men de aanbevelingen van het Rekenhof ivm kwaliteitscriteria, leerlingresultaten en eindtermen bekijkt dan merkt men dat de school en de leerkracht alsmear meer afhankelijk worden van sterk doorgevoerd extern opgelegde verantwoordingsinstrumenten. De vraag is of dit de juiste omstandigheden creëert voor het functioneren van de leerkracht. Het vertrekt van uit een sterk geloof in de maakbaarheid van kwalitatief onderwijs via het toepassen van regels en procedures. In elk geval neemt het formalisme daardoor sterk toe. Gelukkig is de vorige regering niet helemaal meegegaan met deze aanbevelingen en ook het huidige regeerakkoord legt sterk de nadruk op het verminderen van administratieve verplichtingen en voorschriften voor verantwoording. Men stelt dat men achter de principes van het Kwaliteitsdecreet van 2009 blijft staan inzake de kwaliteitscontrole op scholen, maar wil bij de toepassing ervan de eigen verantwoordelijkheid van scholen een belangrijke plaats geven. Men legt de klemtoon op het kwaliteitsbeleid dat scholen zelf ontwikkelen.

Daarnaast echter is er in dit regeerakkoord sprake van alsmear meer toetsen. Denk maar aan de toets op het einde van het basisonderwijs om zicht te krijgen op de kwaliteit van de scholen. Verder wil men ook op het einde van het secundair onderwijs een oriënteringstoets invoeren naast de bestaande en geplande toegangsproeven. Het gevolg is dat dit nog eens versterkend is naast de eindtermen en leerplannen, dat dit extra druk legt op de onderwijspraktijk van de leerkracht.

### 5° en dan zijn er nog de inrichtende machten en scholen

Zij bepalen de leerplannen, het personeelsbeleid, de pedagogische begeleiding, de teamwerking, ... . Scholen hebben eigen pedagogische projecten, zijn gesitueerd in een specifieke maatschappelijke omgeving, hebben eigen waarden en doelstellingen. Een Don Boscoschool is geen Jezuïetencollege. Het gemeenschapsonderwijs heeft een andere pedagogische invulling dan een Steinerschool. Het personeel functioneert in een specifieke schoolomgeving en dit bepaalt het functioneren van de leerkrachten. Al dreigt deze specificiteit te verdwijnen door de schaalvergroting, fusies. De schoolgemeenschappen in Vlaanderen, die vooral regionaal vorm gekregen hebben en wiens aanbod voldoende breed is geworden, heeft het onderwijslandschap veranderd. Deze schaalvergroting biedt kansen om de kwaliteit van dat onderwijs te waarborgen maar kan ook leiden tot een verarming van de onderwijscultuur door grotere uniformiteit.

Deze regering vertrekt van het idee dat er best meer ruimte gegeven wordt aan de scholen om zelf met de nodige verbeteringen te komen. Zij wil het nodige vertrouwen aan leerkrachten en scholen geven, minder planlast en een ex-post controle. Ook wat het personeelsbeleid betreft stelt het regeerakkoord dat er meer flexibiliteit en autonomie komt voor de onderwijsinstellingen opdat ze een echt personeelsbeleid kunnen voeren.

Deze grotere verantwoordelijkheid en autonomie, die de overheid aan de scholen wil geven, is natuurlijk nog geen garantie voor de leerkracht opdat hij of zij ook ruimte en vertrouwen krijgt om zijn of haar lesopdracht in meer autonomie en authenticiteit in te vullen. Scholen en/of inrichtende machten leggen leerplannen vast, evaluatiemethodes, en allerlei andere procedures.

Vergeet ook niet de steeds toenemende juridisering in het onderwijs en de maatschappelijke verantwoording. Bepaalde uitspraken van de Raad van State hebben er zeker toe bijgedragen dat de verantwoordingscultuur sterker maar ook formeler wordt, zowel wat evaluatie als onderwijsinhouden betreft. De impact hiervan op het onderwijsproces mag men niet onderschatten.

Niet alleen het onderwijsbeleid van een overheid of het onderwijsproject van een school is bepalend in het onderwijs, steeds meer speelt hier de invloed van de brede maatschappij. Er zijn vele verwachtingen en eisen, die door de samenleving naar de school toegeschoven worden zowel wat leerinhouden als begeleiding en remediëring betreft. Verantwoordelijkheden, die de rest van de samenleving onvoldoende opneemt en zich vrij pleit van eigen tekortkomingen door de scholen of de leerkrachten verantwoordelijk te maken voor de problematiek. Dikwijls worden ze daarbij gesteund door een overheid, die de uitgangspunten van haar eigen onderwijsbeleid vergeet. "It takes a whole village to raise a child" stelt Luc Stevens, de hele samenleving draagt verantwoordelijkheid waarbij een school een essentieel onderdeel is en niet een eiland met verantwoordelijkheden waar de rest van de samenleving zich kan van onttrekken.

6° vergeet de ouders niet

Het is niet alleen het abdiceren van een samenleving, die de scholen soms voor onmogelijke opdrachten plaatst, ook ouders doen dat. Ouders moeten een verlengstuk zijn van de school om de kansen en talenten van de leerlingen optimaal tot zijn recht te laten komen. Het hele debat over huiswerk of niet is een mooie illustratie : de school is er om te leren en de ouders, de thuis om te ontspannen. Terwijl het eerder een continuüm zou moeten zijn, waarbij school, leerkrachten en ouders samen hun verantwoordelijkheid opnemen.

7° en de leerkrachten zelf

De teamwerking van leerkrachten kan het onderwijsproces van de leerkracht versterken, levert inspiratie, kan stimulerend en uitdagend zijn maar mag niet leiden tot een keurslijf waar elke leerkracht in gevangen wordt.

Leerkrachten, die zich onzeker voelen omwille van de verantwoordingsdruk vanuit de school, samenleving of overheid, of omwille van de beperktheid van zichzelf, verlangen naar meer uniformiteit. Via peergroups, allerlei teamwerking zijn zij vragende partij om te kunnen vergelijken, om op een zelfde manier dezelfde leerstof aan te bieden en liefst ook nog op hetzelfde moment. Op die manier creëren ze voor zichzelf een zekerheid, ze sluiten zich op in afspraken over leerinhouden, lesinhouden en lesmethodieken maar duwen collega's met meer authenticiteit in een keurslijf.

## **Conclusie.**

Als wij ervan uitgaan dat de basis van alle kwaliteit in het onderwijs vertrekt bij de leerkracht is het ontzettend belangrijk dat wij de "leraar eerst en vooral leraar laten zijn".

Natuurlijk moet een leerkracht professioneel zijn. Hij moet in staat zijn om wetenschappelijk verantwoorde didactieken, protocollen, technieken en instrumenten aan te wenden. Hij moet zich inhoudelijk voldoende sterk en zeker voelen in het vak dat hij onderwijst. Maar naast dit vakmanschap heeft een leerkracht ook nood aan autonomie, creativiteit en verbondenheid. Hij of zij moet liefde voor de leerling combineren met een toewijding voor zijn/haar vak dat onderwezen wordt. Onderwijzen is een proces van groei en talentontwikkeling, gaat over interactie tussen mensen.

In een erg leesbare tekst stelt Lidewij Ramon, waarbij zij zich baseert op de ideeën van Hannah Arendt, dat onderwijzen een interactie is tussen twee subjecten en er niet op voorhand kan worden vastgesteld hoe iemand reageert op een bepaalde handeling en welk verloop een bepaalde handeling zal hebben. Soms ben jij als leerkracht niet eens bewust van bepaalde invloeden, denk maar aan reacties van oud-leerlingen. In onderwijs, lijkt me, mag de functionele relatie niet centraler staan dan de pedagogische. Leraar-zijn moet een zekere roeping blijven, moet gaan over een authentieke betrokkenheid op de leerling en de kennis.

Als ons onderwijsbeleid dreigt vast te lopen in een cultuur van meten, objectiveren, standaardiseren, het uitermate belang hechten aan procedures en controles dreigt de intrinsieke motivatie bij de leerkracht aangetast te worden en de liefde voor het vak en de leerling te verdwijnen. Het steeds moeten verantwoorden beperkt sterk de vrijheid in het lesgeven voor de leerkracht, creëert minder ruimte voor autonomie, creativiteit en passie. Mary Futrell definieert de kern van het leraarsvak : "Wanneer het nog niet aangeboorde talent van een kind in aanraking komt met de creativiteit en verbeeldingskracht van de leraar, dan voltrekt zich een wonder." Dit wonder is moeilijk in regels en voorschriften te vatten en is moeilijk te meten. Een onderwijsbeleid zal moeten zoeken naar een evenwicht tussen autonomie en gepassioneerd lerarenchap en het implementeren van de overheidsidealen.

Ludo Sannen

## Kwaliteit in onderwijs is...

<ul style="list-style-type: none"><li>• Aandacht voor welbevinden van alle betrokken partijen waarbinnen de organisatie optimaal kan functioneren en evolueren, met een snelheid die voor iedereen haalbaar is.</li></ul>
<ul style="list-style-type: none"><li>• Kwaliteit is zorgen voor verbetering op een georganiseerde wijze.</li></ul>
<ul style="list-style-type: none"><li>• Kwaliteit is streven naar het optimaliseren van de kritische succesfactoren vastgelegd binnen de school.</li></ul>
<ul style="list-style-type: none"><li>• Het bevorderen van <u>de zelfontplooiing van de leerling</u> om een optimaal functioneren in de maatschappij van morgen mogelijk te maken.</li></ul>
<ul style="list-style-type: none"><li>• Opvoeden en onderwijzen, een <u>brede harmonische basisvorming</u>.</li></ul>
<ul style="list-style-type: none"><li>• De juiste dingen goed doen.</li></ul>
<ul style="list-style-type: none"><li>• Vanuit een <u>visie planmatig</u> werken met een zo ruim mogelijke anticipatie <u>van alle betrokkenen</u>.</li></ul>
<ul style="list-style-type: none"><li>• Kwaliteit in onderwijs = zichzelf (durven) <u>in vraag stellen</u> met de intentie je <u>voortdurend te verbeteren</u>.</li></ul>
<ul style="list-style-type: none"><li>• Kwaliteit/onderwijs<ul style="list-style-type: none"><li>- eindtermen halen.</li><li>- werken aan welbevinden.</li><li>- opvoedingsprojecten realiseren.</li></ul></li></ul>
<ul style="list-style-type: none"><li>• Goede organisatie</li><li>• Goede kernprocessen d.w.z.<ul style="list-style-type: none"><li>- kennis</li><li>- kunde</li><li>- ontplooiing op een motiverende wijze.</li></ul></li><li>• Gemotiveerd team.</li></ul>
<ul style="list-style-type: none"><li>• Realiseren wat je / de overheid vooropgesteld hebt met zoveel mogelijk participanten.</li></ul>
<ul style="list-style-type: none"><li>• Zichzelf steeds bevragen vanuit de ogen van de maatschappij.</li></ul>
<ul style="list-style-type: none"><li>• Vanuit vakcompetentie en pedagogische kwaliteiten leerlingen voorbereiden op het latere leven.</li></ul>
<ul style="list-style-type: none"><li>• Kwaliteit is zorgen dat de doelstellingen worden gehaald.</li></ul>
<ul style="list-style-type: none"><li>• Kwaliteit in onderwijs is kennis, vaardigheden, attitudes overbrengen en daarbij trachten zoveel mogelijk leerlingen te bereiken en hun mogelijkheden te benutten. Het is "het verschil maken" in het leven van zoveel mogelijk mensen.</li><li>• Doelstellingen en visie expliciteren</li></ul>
<ul style="list-style-type: none"><li>• Trachten die te bereiken te verwezenlijken. Nagaan hoever ze bereikt worden. Bijsturen.</li></ul>
<ul style="list-style-type: none"><li>• Kwaliteit = evenwichtsoefening tussen wenselijkheid en menselijkheid.</li></ul>
<ul style="list-style-type: none"><li>• De mogelijkheid van leerlingen uit leerlingen halen met aandacht voor welbevinden en betrokkenheid.</li></ul>
<ul style="list-style-type: none"><li>• Goede zorgen<ul style="list-style-type: none"><li>- studievlak</li><li>- menselijk vlak</li></ul></li><li>• Goeie nazorg: begaan blijven met leerlingen. Ook al zijn ze weg van school.</li></ul>

<ul style="list-style-type: none"> <li>• Kwaliteit in onderwijs = zorgen dat de leerling in een rustige sfeer degelijk onderwijs krijgen, = leerling begeleiding efficiënt gebeurt met zoveel mogelijk aandacht voor de specifieke noden van leerling in kwestie. = dat de omkadering voor leerkrachten efficiënt is (begeleiding nieuwe lkr... praktische zaken = didactische middelen en methoden zo accuraat mogelijk zijn.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Kwaliteit in onderwijs = zinvolle manier van lesgeven, waardoor de leerlingen aangezet worden om actief mee te werken en dat ze een groeiproces doormaken. = als leerkracht de kans en de mogelijkheid krijgen om nieuwe dingen uit te proberen, initiatieven te nemen, ...zodat ook leerkrachten blijven groeien en zich kunnen blijven ontwikkelen.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Goede lesgevers (nascholing + vernieuwing)</li> <li>• Gevarieerde werkvormen</li> <li>• Voorbereiden op hoger onderwijs/arbeidswereld/MAATSCHAPPIJ – hoogstaand niveau</li> <li>• Samenwerking leerkrachten/leerlingen.</li> <li>• Vernieuwing op een pragmatische en realistische wijze (= haalbaar).</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Kwaliteit bepaalt de school zelf.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Vanuit Ped. Proj. -&gt; SWP -&gt; actieplan -&gt; evalueren -&gt; bijsturen -&gt; herbeginnen.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• In alles en iedereen het best mogelijke naar boven halen, gedragen in een 'vertrouwen'.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Een (onderwijs) aanbod dat beantwoordt aan normen én verwachtingen en weerspiegeld wordt in de <u>organisatie</u>.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Leerlingen afleveren die voldoen aan de einddoelen.</li> <li>• Onderwijs waar leerlingen, ouders, leerkrachten zich goed in voelen.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Kwaliteit in onderwijs = <u>iedereen proberen</u> te motiveren om onderwijsdoelstellingen te realiseren.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Kwaliteit, een maximaal rendement van je input realiseren.</li> <li>• Een zo compleet mogelijke persoon(lijkheid) vormen!</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Structureel – periodiek reflecteren over het eigen handelen</li> <li>• Benchmarking</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Kwaliteit in onderwijs = afstemming van eisen of verwachtingen van ouders, leerlingen en leraars op elkaar.</li> </ul>

Bijlage 2 :

Verslag van het Rekenhof over het toezicht op de kwaliteit van het onderwijs door de inspectie (3 november 2011)

### Algemene conclusies :

*De Vlaamse overheid is bij het opstellen van het kwaliteitsdecreet in 2009 uitgegaan van een duidelijke visie voor het toezicht op de kwaliteit van het onderwijs, voortbouwend op het inspectiedecreet van 1991. De kern van deze visie bestaat erin dat de overheid de minimale verwachtingen bepaalt, maar dat de scholen beschikken over autonomie bij de invulling van deze verwachtingen in de praktijk. Aangezien de scholen de eerste verantwoordelijken zijn voor het verstrekken van kwaliteitsvol onderwijs, is interne kwaliteitszorg door de school belangrijk. Het toe- zicht door de inspectie moet volgens die visie de behoefte aan verantwoording dienen en bijdragen aan de verbetering van de schoolwerking. De inspectie dient verder uit te gaan van de output van de school en de scholen gericht door te lichten.*

*De Vlaamse overheid heeft haar visie goed vertaald in de regelgeving. Enkele principes zijn echter minder goed uitgewerkt, wat de opdracht van de onderwijsinspectie bemoeilijkt:*

*Zo zijn geen normen vastgesteld voor de interne kwaliteitsbewaking door de scholen, waaraan de inspectie kan toetsen. De regelgeving voorziet evenmin in bepalingen of instrumenten die de onderwijsinspectie valide leerlingresultaatgegevens opleveren, wat een beoordeling op grond van dergelijke resultaten bemoeilijkt. De regelgeving is ook onduidelijk over de toetssteen van de resultaatgegevens: moet de inspectie ze toetsen aan de ontwikkelings- doelen en eindtermen of aan de leerplandoelstellingen? Ontwikkelingsdoelen en eindtermen dekken nog niet het volledige lesaanbod af. Door de beperkte mogelijkheden om tot een beoordeling op basis van resultaatgegevens te komen, ontstaat het risico dat de onderwijsinspectie zich sterk richt op een controle van de processen, waarvoor, gelet op de autonomie van de scholen, weinig normen zijn vastgesteld. Tot slot bepaalt de regelgeving weinig over de verantwoordingsplicht van de scholen, waardoor de inspectie ook niet kan steunen op een verantwoordingsdocument.*

*Het organisatorisch kader waarin de onderwijsinspectie functioneert, laat toe dat zij op een professionele, onafhankelijke en performante wijze tewerk gaat, met aandacht voor de eigen interne kwaliteitszorg. Zij moet die interne kwaliteitszorg nog verder ontwikkelen, vooral*

met het oog op een gelijke behandeling van de scholen. De onderwijsinspectie werkte de doorlichtingsmethode grondig, zij het complex, uit.

Er zijn enkele zwakke punten:

De inspectie toetst het aangeboden onderwijs terecht aan de leerdoelen, maar haar aanpak houdt een beperking in van het kwaliteitsdecreet, dat haar opdraagt ook na te gaan of de school de onderwijsreglementering respecteert. Haar onderzoek van de interne kwaliteitszorg van een school voor- ziet niet in een globale uitspraak of de school systematisch haar kwaliteit onderzoekt en bewaakt. In het algemeen ontbreken duidelijke criteria, onder meer voor de bepaling van de onderzoeksfocus, de oordelen en de adviezen.

Doordat de onderwijsinspectie onvoldoende beschikt over resultaatgegevens waarvan de validiteit vaststaat, bestaat het risico dat de doorlichtingsverslagen geen volledig correct beeld geven van de kwaliteit van een school. Het gevaar bestaat dat de onderzoeksfocus niet representatief is. Ook blijkt niet altijd uit de verslagen dat de inspectie haar oordelen onderbouwt met resultaatgegevens. Een volkomen zicht op de output en de effectiviteit van de scholen geven de verslagen niet.

De doorlichtingsverslagen maken geen gebruik van ontwikkelings- schalen. Ze zijn wel op verbetering gericht. Zij zijn niet erg toegankelijk geschreven en voor ouders en leerlingen zijn ze daardoor weinig bruikbaar. Het toezicht van de Vlaamse overheid kan bij blijvende tekortkomingen van een school tot intrekking van de erkenning leiden. Dat was nog niet het geval. De overheid streeft er in de eerste plaats naar dat de school haar werking verbetert.

Zoals de doorlichtingsverslagen, geven ook de onderwijsspiegels, die in het parlement worden besproken, een beeld van de kwaliteit van het onderwijs. Ook dat beeld is echter beperkt, aangezien het evenmin leerlingresultaten weergeeft. Peilingen en internationale onderzoeken doen dat wel op het Vlaamse niveau, maar niet op een continue of volledige wijze.

In het Vlaamse onderwijskwaliteitsbeleid vullen de doorlichtingen, de peilingen en het internationaal vergelijkend onderzoek elkaar aan op het vlak van externe kwaliteitsbewaking. De onderwijsinspectie heeft in die externe kwaliteitsbewaking een cruciale rol. De overheid kan ten slotte meer gebruik maken van de expertise van de inspectie bij beleidsvoorbereiding.”

#### **Aanbevelingen :**

##### *Decreetgever*

Er is nood aan een kader en instrumenten die de validiteit van de gegevens over leerlingresultaten garanderen. Zo kan een databank worden overwogen met genormeerde toetsen, die de scholen gedeeltelijk moeten gebruiken.

Het is aangewezen dat de decreetgever duidelijker bepaalt of de onderwijsinspectie het aangeboden onderwijs moet toetsen aan de eindtermen of aan de leerplannen.

Er is nood aan normen waaraan de onderwijsinspectie kan toetsen of de school aan interne kwaliteitszorg doet.

Het is wenselijk dat de decreetgever de verantwoordingsplicht van de scholen tegenover personeel, ouders en leerlingen beter uitwerkt. Er kan vervolgens overwogen worden of de inspectie, na nazicht, niet kan steunen op de verantwoordingsdocumenten.

##### *Minister en administratie*

De overheid dient er voor te zorgen dat ze, op grond van leerlingresultaten, beschikt over een meer continu en vollediger beeld van de kwaliteit van het Vlaamse onderwijs.

De minister en het Agentschap voor Kwaliteitszorg in Onderwijs en Vorming dienen verder te waken over de autonomie van de onderwijsinspectie.

De minister en het onderwijsdepartement dienen de expertise van de onderwijsinspectie meer te gebruiken bij de beleidsvoorbereiding.

##### *Onderwijsinspectie*

De onderwijsinspectie moet bij haar doorlichtingen ook toetsen aan de onderwijsreglementering, en niet alleen aan de leerplannen of eindtermen.

De onderwijsinspectie moet erover waken dat zij geen normen hanteert die geen steun vinden in de regelgeving.

Het is aangewezen dat de onderwijsinspectie de doorlichtingsverslagen beter afstemt op de behoeften van ouders en leerlingen.

De onderwijsinspectie moet haar interne kwaliteitszorg verder ontwikkelen om de gelijkgerichtheid van haar optreden te versterken. Het is aangewezen dat zij evalueert of haar focusbepaling representatief is. Ze dient voorts de criteria en ontwikkelingsschalen voor haar beoordeling verder uit te werken. Zij moet haar oordelen ten slotte, meer dan nu het geval is, onderbouwen met gegevens over leerlingresultaten.