

Advies over een format voor einddoelen

Vlaamse Onderwijsraad

Kunstlaan 6 bus 6
BE-1210 Brussel

T +32 2 219 42 99

F +32 2 219 81 18

www.vlor.be

info@vlor.be

Wijs beleid door overleg

Adviesvrager: Vlaams minister van Onderwijs, Jeugd, Gelijke Kansen en Brussel op 27 september 2012

Uitgebracht door de Algemene Raad op 20 december 2012 met 25 stemmen voor en vier onthoudingen

Voorbereiding: Werkgroep Format Einddoelen, op 24 oktober 2012, 21 november 2012 en 11 december 2012, onder voorzitterschap van Freddy Cloet

Ook besproken op de Raad Levenslang en Levensbreed Leren op 6 november 2012, Raad Basisonderwijs op 7 november 2012 en 5 december 2012, Raad Secundair Onderwijs op 8 november 2012

Dossierbeheerder: Roos Herpelinck

INHOUD

1 KRACHTLIJNEN VAN HET ADVIES	2
2 DE MEERWAARDE VAN DE FORMAT	2
2.1 COMPETENTIEGERICHT ONDERWIJS	2
2.2 DE IMPACT VAN DE VLAAMSE KWALIFICATIESTRUCTUUR EN HET GEBRUIK VAN NIVEADESCRIPTOREN EN DESCRIPTORELEMENTEN	3
2.3 DE NOOD AAN EEN OPLEIDINGENSTRUCTUUR	4
2.3.1 Het gebruik van niveaurescriptoren en de inschaling van onderwijsniveaus	4
2.3.2 Inschaling en studiesanctionering	5
2.3.3 De impact van descriptorelementen en de fijnmazigheid van einddoelen	5
2.4 COHERENTIE IN DE SYSTEMATIEK VAN HET BESCHRIJVEN VAN EINDDOELEN	6
2.5 DE EIGENHEID VAN ONDERWIJS- EN OPLEIDINGSONDERDELEN (NIVEAUS, GRADEN, VAKKEN, LEERGEBIEDEN, VAK- EN LEERGEBIEDOVERSCHRIJDENDE INHOUDEN)	6
3 DE RECHTSGEVOLGEN VAN DE FORMAT	7
3.1 COMPETENTIES WORDEN DOOR ALLE LEERLINGEN BEREIKT	7
3.2 HET STATUUT VAN EINDDOELEN	8
3.3 DE AFWIJKINGSPROCEDURE ONVERKORT BEHOUDEN	8
3.4 EXTERNE KWALITEITSBEWAKING	8
4 VOORSTEL VOOR EEN STRATEGISCH PLAN VAN AANPAK	9

1 Krachtlijnen van het advies

De overheid ontwikkelde een format om einddoelen te beschrijven. De format streeft ernaar om einddoelen competentiegericht te formuleren en daarbij descriptorelementen te gebruiken. Dit moet leiden tot een sterkere systematiek in de formulering van einddoelen en tot een grotere coherentie over vakken en onderwijsniveaus heen. De Vlor waardeert dat de overheid zijn advies vraagt over de format voor einddoelen. De raad wil ook in de toekomst constructief adviseren over de verdere ontwikkeling van einddoelen en hun impact op de kwaliteit van het onderwijs.

De Vlor heeft ernstige bedenkingen over de meerwaarde van de voorliggende format in de huidige stand van de discussie. Onderstaand advies gaat nader in op alle inhoudelijke en principiële vragen.

De Vlor vraagt dat bij het debat over de wenselijkheid van competentiegericht onderwijs volgende principes worden gegarandeerd: de overheid stelt zich behoedzaam op met betrekking tot het stimuleren van onderdelen onderwijsconcepten en onderwijsmethodes. Competentiegericht onderwijs mag ontwikkelingsgericht werken niet onmogelijk maken. Er moeten ook garanties zijn op een brede benadering van vorming zowel vanuit het perspectief van persoonlijkheidsontwikkeling als van maatschappelijk functioneren.

De Vlor is ervan overtuigd dat descriptorelementen geen meerwaarde bieden om onderwijskwalificaties te formuleren. De Vlor pleit ervoor om bij het vastleggen van een format voor eindtermen de eigenheid van onderwijsniveaus en onderwijsonderdelen te respecteren.

De Vlor stelt daarom voor om de format afhankelijk te maken van een strategische en globale denkoefening over de evaluatie, aanpassing en ontwikkeling van einddoelen. Over deze oefening moet grondig worden overlegd met de verschillende onderwijsgeledingen. In dit kader moet de relatie tussen einddoelen en onderwijskwalificaties verder uitgeklaard worden. De Vlor brengt in elk geval op eigen initiatief over dit onderwerp een advies uit.

2 De meerwaarde van de format

De Vlor toetst de meerwaarde van een format af aan de vier doelstellingen die de overheid zelf naar voren schuift. Het gaat om:

- eindtermen formuleren op een competentiegerichte manier;
- de wijze waarop descriptorelementen worden gebruikt bij de formulering van einddoelen;
- meer coherentie en systematiek in de wijze van de beschrijving van einddoelen;
- respect voor de eigenheid van de onderwijsniveaus, onderwijsgraden, vakken, leergebieden, vak- en leergebiedoverschrijdende inhouden.

2.1 Competentiegericht onderwijs

De overheid kiest in deze format resoluut voor competentiegericht onderwijs en baseert dit op art. 2 van het decreet op de Vlaamse kwalificatiestructuur. Dit artikel omschrijft een competentie als volgt 'de bekwaamheid om kennis, vaardigheden en attitudes in het handelen geïntegreerd aan te wenden voor maatschappelijke activiteiten'.

Competentiegericht werken heeft een meerwaarde voor die leercontexten die gericht zijn op het functioneren op de arbeidsmarkt of op een concreet maatschappelijk functioneren. Voor andere aspecten van een onderwijskwalificatie leven in de raad volgende bedenkingen:

- Vertrekken vanuit leernoden en ontwikkelingsbehoeften van lerenden is een kernopdracht voor onderwijs. Daarom mag de overheid geen dwingend kader uitwerken dat ontwikkelingsgericht en leerlinggericht werken onmogelijk maakt.
- Vorming is zowel gericht op persoonlijkheidsvorming als op maatschappelijke activiteiten. Onderwijs moet alle aspecten die belangrijk zijn voor de integrale ontwikkeling van een leerling kunnen blijven aanbieden.
- Competentiegericht onderwijs is slechts één van de mogelijke onderdelen van een onderwijsconcept en onderwijsmethode. De overheid moet zich behoedzaam opstellen op dergelijke domeinen. Trouwens, een aanpassing van het eindtermenkader is niet noodzakelijk om competentiegericht onderwijs te realiseren waar dat haalbaar en wenselijk relevant is.¹ De brede waaier aan eindtermen die nu is vastgelegd laat toe om op het niveau van de leerplannen keuzes te maken en te komen tot competentiegericht onderwijs.

Voor een aantal geledingen bieden competentiegerichte standaarden een meerwaarde aangezien ze aanzetten tot integratie van kennis, vaardigheden en attitudes. Ze bieden een gelegenheid om einddoelen te toetsen aan een brede maatschappelijke context. Het gaat om een veel bredere benadering dan functioneren op de arbeidsmarkt omdat verantwoordelijkheden opnemen als burger, kritisch nadenken en het esthetische onderdelen zijn van maatschappelijk functioneren. Ze kunnen ook verduidelijking geven van de leerresultaten over onderwijsniveaus en over vakken heen. Ze geven een globaal overzicht van datgene waar onderwijs voor staat. Dit is een belangrijke bijdrage aan het debat over de overgangen tussen onderwijsniveaus, zoals van secundair naar hoger onderwijs. Het gaat om een set aan competenties die duidelijk maken wat een leerling die het secundair onderwijs verlaat, beheerst (zowel naar doorstroming als naar arbeidsmarkt). Competenties moeten dan een tussenlaag of 'koepel' zijn boven de eindtermen en specifieke eindtermen.

2.2 De impact van de Vlaamse kwalificatiestructuur en het gebruik van niveaudecriptoren en descriptorelementen

Dit advies analyseert de specifieke vragen en bedenkingen die voortvloeien uit de samenhang tussen de format einddoelen en het gebruik van niveaudecriptoren. De Vlor plant daarnaast op eigen initiatief een advies over de relatie tussen de kwalificatiestructuur en de opleidingenstructuur en over de relatie tussen beroepskwalificaties en onderwijskwalificaties. De raad hoopt daarin te kunnen ingaan op oplossingsstrategieën.

¹ Vlaamse Onderwijsraad, Raad Secundair Onderwijs. [Advies over hervorming secundair onderwijs](#), 10 februari 2011.

2.3 De nood aan een opleidingenstructuur

De Vlor erkent dat de Vlaamse kwalificatiestructuur in principe alle onderwijsniveaus een plaats moet geven. Dat is nodig in een Europese context en met het oog op de transparantie van de leerresultaten verworven in verschillende onderwijsniveaus en onderwijsvormen. Maar de Vlor houdt wel vast aan zijn pleidooi uit 2008 om een principiële onderscheid te maken tussen een kwalificatiestructuur en een opleidingenstructuur.² Onderwijs realiseert naast beroepsgerichte (en handelingsgerichte) vorming ook basisvorming, algemene vorming, doorstroomgerichte vorming en maatschappelijke integratie. Deze elementen zijn onderdeel van een opleidingenstructuur. Daarom is het wenselijk om de relatie tussen een kwalificatiestructuur en een opleidingenstructuur op korte termijn uit te klaren.

De Vlor blijft bij zijn analyse uit 2008:

- De overheid opteerde voor een competentiegerichte benadering daar waar Europese kaders het hebben over leerresultaten. Voor het hoger onderwijs heeft de overheid de Europese benadering gevolgd; voor de andere onderwijsniveaus is uitgegaan van een geïntegreerd concept van competenties.
- Er is geen onderbouwing die verantwoordt waarom de verschillende onderwijsniveaus op een bepaald niveau van de kwalificatiestructuur worden ingeschaald.
- Terwijl voor het hoger onderwijs terecht gewerkt wordt met domeinspecifieke leerresultaten en dus met een omzetting van beroepsvereisten in onderwijsprogramma's, wordt het debat over de vertaling van de kwalificatiestructuur in een opleidingenstructuur in het leerplichtonderwijs, het volwassenenonderwijs en het hele hoger beroepsonderwijs niet gevoerd. Toch is dit noodzakelijk omdat onderwijs breder is dan een voorbereiding op de inzetbaarheidseisen van de arbeidsmarkt. Een brede basisvorming, een brede en duurzame inzetbaarheid, levenslang en levensbreed leren en kritische reflectie zijn essentiële onderdelen van onderwijsprocessen.

2.3.1 Het gebruik van niveaudecriptoren en de inschaling van onderwijsniveaus

In het algemeen blijft het voor de Vlor onduidelijk hoe een toegekend kwalificatieniveau voor een heel onderwijsniveau kan worden geobjectiveerd aan de hand van de einddoelen en de descriptorelementen. De overheid stelt terecht dat de inschalingsmethode ontwikkeld door Berenschot enkel geldt voor de beroepskwalificaties. Maar welke procedures gelden dan wel voor de opleidingen die niet (of niet alleen) gebaseerd zijn op beroepskwalificaties? Een mogelijke zienswijze is dat alle einddoelen en de bijhorende descriptoren zich situeren op het niveau waarop het onderwijsniveau actueel is ingeschaald en dus generiek zijn bepaald. Maar als deze visie klopt, wat is dan de betekenis van het gebruik van descriptorelementen? (zie punt 2.3.3)

Er bestaan momenteel disproporties tussen de generieke inschaling en de niveaudecriptoren. Zo wordt het lager onderwijs ingeschaald op het niveau 1 van de VKS. Maar de eindtermen zelf liggen op een hoger competentieniveau dan de beschrijvingen uit art. 5 van het decreet. Dit betekent dat een leerling uit het vierde leerjaar al de competenties beheerst die geformuleerd

² Vlaamse Onderwijsraad, Algemene Raad. [Advies over het voorontwerp van decreet betreffende de Vlaamse kwalificatiestructuur](#), 9 oktober 2008.

zijn als niveausdescriptoren voor niveau 1 en vanuit het functioneren in een arbeidscontext. De Vlor vreest daarom dat dit bij de toekomstige herzieningen van eindtermen zal leiden tot een niveauperlagening van het lager onderwijs.

2.3.2 Inschaling en studiesanctionering

De Vlor wijst op een mogelijke druk vanuit de inschaling op de studiesanctionering en op de beslissingen van de klassenraad. Dit zowel omdat de format voorstelt dat alle competenties te bereiken zijn vanuit de inschaling van onderwijsniveaus die voortvloeit uit het decreet op de Vlaamse Kwalificatiestructuur. Het moet onbetwistbaar duidelijk zijn dat de inschaling betrekking heeft op de globaliteit van de opleidingen (op het macroniveau in Vlaanderen). De inschaling heeft geen enkele band met de studietrajecten, met sticordmaatregelen en met de autonome beslissingen van de klassenraad over het al dan niet slagen van leerlingen.

2.3.3 De impact van descriptorelementen en de fijnmazigheid van einddoelen

De format vertrekt vanuit de kaders die onderwijsdecreet XXI en het voorontwerp van decreet betreffende het onderwijs XXII schetsen. Deze regelgeving zal ertoe leiden dat de 'eindtermen zullen worden ontwikkeld gebruik makend van descriptorelementen zoals vermeld in art. 6 van het decreet op de Vlaamse Kwalificatiestructuur'. De Vlor betreurt dat dergelijke fundamentele aanpassingen nog werden ingevoerd na zijn advies. De raad heeft heel veel vragen bij de toepasbaarheid van die bepalingen.

Een eerste bedenking betreft het feit dat alle einddoelen worden uiteengetrokken in een nog strikter kader. Hierdoor wordt het al zeer strikte kader van de einddoelen nog strakker geformuleerd. Dit beperkt de ruimte voor leerplanmakers en leraren om vanuit hun eigen pedagogisch project klemtonen te leggen. Het is trouwens absoluut noodzakelijk dat er, naast de eindtermen en de leerplandoelen, ruimte blijft voor de leerkracht om in te spelen op specifieke vragen en belangstellingspunten van leerlingen.

Ten tweede dreigt het uittrekken van de einddoelen in diverse bouwstenen te leiden tot een nog veel mechanistischer opbouw van de einddoelen en tot het vastleggen van leerlijnen van uit de overheid. De onderwijsverstrekkers zien de beschrijving van bouwstenen en het ontwikkelen van een leerlijn op weg naar een einddoel als deel van hun vrijheid.

Ten derde lijkt de optie voor competenties gerelateerd aan descriptorelementen die bovendien allemaal bereikt moeten worden, uit te sluiten dat onderwijs in de toekomst werkt met open doelstellingen. Open doelstellingen beschrijven leersituaties waarmee de leerling wordt geconfronteerd maar ze beschrijven geen ondubbelzinnig eindgedrag. De leerresultaten kunnen verschillen van leerling tot leerling. Men stelt geen criteria voorop, maar evalueert (kwalitatief) de evolutie van de leerling. Open doelen zijn vooral ontwikkelingsgericht.

Dergelijke doelen zijn nochtans aangewezen voor algemene vorming en basisvorming, voor attitudes en voor opvoedende activiteiten in het leerplichtonderwijs in het algemeen. Ook in het deeltijds kunstonderwijs bestaat de noodzaak ontwikkelingsgericht te kunnen werken op grond van de individuele evoluties van lerenden. Het buitengewoon onderwijs verwijst dan weer naar de spanning tussen handelingsplanning en de niveaudecriptoren en descriptorelementen.

De descriptoren zijn momenteel ook helemaal niet operationeel te onderscheiden. Handelen onder begeleiding of met ondersteuning is een arbitrair gegeven. Uit de inspanningen die de basiseducatie hiervoor leverde voor de twee studiegebieden blijkt dat er weinig meerwaarde wordt gegenereerd.

De Vlor wijst er op dat een nog sterkere betonning van de einddoelen in bouwstenen mogelijk leidt tot een sterker appel op de afwijkingsprocedures door de verschillende onderwijsverstrekkers.

De raad wijst er ook op dat de voorgestelde niveaodescriptoren leiden tot verwarring in de context van de vakoverschrijdende thema's in het secundair onderwijs. De contexten krijgen in de vakoverschrijdende thema's een andere betekenis dan in de descriptorelementen.

2.4 Coherentie in de systematiek van het beschrijven van einddoelen

Het gebruik van de term 'format' suggereert dat het gaat om een leidraad en een handleiding die de ontwikkelingscommissies op AKOV ondersteunt om einddoelen³ op een gelijkgerichte manier te beschrijven. De overheid geeft ook te kennen dat ze zal vasthouden aan de bestaande regelgeving over einddoelen.

Dit uitgangspunt spoort, volgens de Vlor, echter niet met de impact van sommige voorstellen. De band tussen competentiegericht onderwijs enerzijds en het gebruik van niveaodescriptoren om einddoelen te beschrijven anderzijds, heeft wel degelijk ingrijpende gevolgen voor het concept van einddoelen. Deze vragen moeten worden meegenomen in bestaande beleidsvoorbereidende processen.

2.5 De eigenheid van onderwijs- en opleidingsonderdelen (niveaus, graden, vakken, leergebieden, vak- en leergebiedoverschrijdende inhouden)

Dit uitgangspunt roept heel wat vragen op naar het toepassingsgebied van de format. De overheid stelt uitdrukkelijk dat de format niet geldt voor de erkende beroepskwalificaties. Het is niet duidelijk of hij enkel betrekking heeft op de eindtermen en specifieke eindtermen waaruit de onderwijskwalificaties vermeld in [art. 14 van het decreet VKS](#) bestaan. Of is het toepassingsgebied van de format toch ruimer? De Vlor vraagt de overheid om het toepassingsgebied van de format ondubbelzinnig te omschrijven.

We lijsten de vragen op per onderwijsniveau en onderwijsvorm:

- In het **basisonderwijs** vindt de Vlor het essentieel te werken op grond van de ontwikkelingsnoden van een kind en niet op grond van competenties die toelaten te functioneren in maatschappelijke contexten. Zeker als de competenties enkel vanuit andere kaders (zoals economische) dan ontwikkelingsgerichte kaders worden opgelegd,

³ De Vlor hanteert hier, net als de overheid in de adviesvraag, de term einddoelen in de betekenis van eindtermen, specifieke eindtermen, ontwikkelingsdoelen, basiscompetenties.

- ligt dat voor jonge kinderen in het basisonderwijs moeilijk. De einddoelen moeten hiervoor een kader bieden maar kunnen geen onderwijsconcepten of onderwijsmethodes opleggen.
- Geldt de format ook voor andere einddoelen zoals de ontwikkelingsdoelen uit het **kleuteronderwijs**? Voor alle duidelijkheid: de Vlor is zeker geen pleitbezorger om de logica van de kwalificatiestructuur naar dit niveau uit te breiden.
 - Voor het **secundair onderwijs** gaan alle Vlor-partners ervan uit dat het beroepsgericht luik competentiegericht kan worden. Ook rijst de principiële vraag naar de relatie tussen de eindtermen, de specifieke eindtermen en de beroepskwalificaties. Anders gezegd: wat is de relatie tussen de basisvorming, de doorstroomgerichte vorming en waar relevant de beroepsopleiding? Deze vraag is het voorwerp van een Vlor-advies op eigen initiatief over de relatie tussen de beroepskwalificaties en de onderwijskwalificaties. Zolang deze relatie niet duidelijk is, blijft het vaag welke einddoelen volgens de format moeten worden opgesteld.
 - Deze format heeft ook betrekking op de ontwikkelingsdoelen voor het **buitengewoon onderwijs**. De toepassing van de format en de achterliggende principes zijn in het buitengewoon onderwijs helemaal niet evident. Deze doelstellingen vormen de basis voor handelingsplanning en moeten ontwikkelingsgericht worden gebruikt. De Vlor maakt zich zorgen over de impact van niveaudecriptoren op de handelingsplanning en de waarde van de uitgereikte kwalificaties. Zal handelingsplanning nog kunnen als niveaudecriptoren mee de positie van de opleiding in de kwalificatiestructuur bepalen? In het buitengewoon onderwijs is ontwikkelingsgericht werken immers de basis van de handelingsplanning en van het hele onderwijsproces. In het buso rijst nog de specifieke vraag naar de invulling van ASV enerzijds en BGV anderzijds. De ontwikkelingsdoelen BGV moeten trouwens geheel of gedeeltelijk gerelateerd worden aan de beroepskwalificaties.
 - Voor het **volwassenenonderwijs** blijft het studieaanbod talen (met inbegrip van NT 2) buiten de toepassing van art. 14 van het decreet VKS. Dit wordt afgestemd op het ERK. Valt dit buiten het bestek van deze format?
 - Het **deeltijds kunstonderwijs** wordt nu niet gevat door de bepalingen van het huidige decreet VKS. De tweede discussienota over de hervorming van het deeltijds kunstonderwijs stelt voor te werken met basiscompetenties en specifieke eindtermen. Het is moeilijk om in de huidige stand van de discussie een inschatting te maken van de impact van een format op de ontwikkeling van basiscompetenties en specifieke eindtermen.
 - Voor alle **beroepsgerichte gedeeltes van opleidingen** in verschillende onderwijsniveaus wordt gewerkt met dezelfde niveaudecriptoren en descriptorelementen, maar niet met dezelfde format. De Vlor vraagt naar een gelijkgerichte en samenhangende aanpak voor alle onderwijsdoelen, minstens binnen eenzelfde onderwijsniveau of onderwijsvorm.

3 De rechtsgevolgen van de format

3.1 Competenties worden door alle leerlingen bereikt

Eindtermen zijn minimumdoelen die de overheid noodzakelijk en bereikbaar acht voor een bepaalde leerlingpopulatie. Elke school heeft de maatschappelijke opdracht de leergebiedgebonden/vakgebonden eindtermen met betrekking tot kennis, inzicht en

vaardigheden bij de leerlingen te bereiken. De attitudinale eindtermen moeten door de school bij de leerlingen worden nagestreefd.

Leergebiedoverschrijdende eindtermen zijn minimumdoelen die niet specifiek behoren tot één leergebied, maar onder meer door middel van meer leergebieden of onderwijsprojecten worden nagestreefd. Elke school heeft de maatschappelijke opdracht de leergebiedoverschrijdende eindtermen bij de leerlingen na te streven. De school toont aan dat ze met een eigen planning aan de leergebiedoverschrijdende eindtermen werkt.

De format geeft te kennen dat de competenties door de leerlingen zouden moeten worden bereikt. De Vlor vindt dat dit een fundamentele wijziging betekent van het huidige concept voor de eindtermen zoals dat nu in de regelgeving is verankerd. De raad is daar geen vragende partij voor.

De Vlor verwijst naar zijn bezorgdheid over de ontwikkelingsdoelen in het buitengewoon onderwijs (zie punt 2.5). De raad is ook hiervoor geen vragende partij maar wijst ook hier op de rechtsgevolgen.

De Vlor vraagt ook garanties dat het nieuwe kader voldoende ruimte laat voor sticordimaatregelen in het gewoon onderwijs.

3.2 Het statuut van einddoelen

De format introduceert twee nieuwe concepten in het formuleren van einddoelen, met name competenties en niveaurescriptorelementen. Deze nieuwe concepten vloeien uit de bepalingen van het decreet op de Vlaamse Kwalificatiestructuur. De rechtsgevolgen voor het concept van de eindtermen, de afdwingbaarheid en de afwijkingsmogelijkheden vragen een decretale verankering in de niveaudecreten. Recente regelgeving legt ook een band met de erkenningsvoorwaarden. Dat heeft repercussies voor de leerplanwerking en voor de curricula. Daarom vraagt de uitwerking van de format zeker een decretale onderbouwing.

3.3 De afwijkingsprocedure onverkort behouden

Voor de Vlor moeten de afwijkingsprocedures onverkort behouden blijven. Als er gewerkt wordt met competenties, moet de afwijking ook voor competenties mogelijk zijn.

3.4 Externe kwaliteitsbewaking

In het huidige kader voor eindtermen rijst de vraag welke de implicaties zijn voor het statuut van attitudinale eindtermen waar nu een * bij geplaatst wordt. De Vlor wil het bestaande statuut behouden maar gaat niet akkoord met een herschikking van deze eindtermen herschikt in een gedeelte "kennis en vaardigheden" (die te bereiken zijn) en een gedeelte in de overige niveaurescriptoren (die bereikt of nagestreefd moeten worden).

Ook de relatie tussen de format en de leergebied-/vakoverstijgende eindtermen roept vragen op. De Vlor vraagt om de relatie tussen vakoverschrijdende eindtermen en de competenties te verduidelijken. Hoe kunnen de contexten uit de nieuwe VOET voor het secundair onderwijs worden samen gelezen met de descriptorelementen? De 'contexten' krijgen in het concept van

de vakoverschrijdende eindtermen secundair onderwijs een andere betekenis dan in de descriptorelementen.

De Vlor vraagt naar de gevolgen van format voor de schooldoorlichtingen. Kan een school waarvan blijkt dat ze het kwalificatieniveau niet bereikt, in zijn geheel of voor opleidingsonderdelen, gesanctioneerd worden? Spelen de descriptoren in deze beoordeling een rol?

4 Voorstel voor een strategisch plan van aanpak

Ondanks bovenstaande analyse en bedenkingen waardeert de Vlor de adviesvraag van de overheid die de onderwijsraad een stem geeft in het debat over de format Einddoelen. De Vlor betreurt wel dat, zonder het advies af te wachten, al ontwikkelgroepen vergaderen op het Agentschap waarin deze format wordt gebruikt. We verwijzen naar de basiseducatie en naar het deeltijds kunstonderwijs. De Vlor wenst in de toekomst een constructief overleg met de overheid over dit onderwerp te kunnen uitbouwen.

De Vlor is al vele jaren pleitbezorger voor een transparant en globaal plan van aanpak voor de aanpassing van einddoelen.⁴ Deze format kan niet worden gezien als een antwoord op deze dringende vraag.

- De Vlor wil, samen met de overheid, het debat ten gronde voeren over de fundamentele vragen en de uitgangspunten die aan de format ten grondslag liggen. De Vlor vindt het noodzakelijk dat er een gemeenschappelijk en dus beperkter kader tot stand komt dat de essentie vastlegt van wat een kind en een jongere moet leren (leerresultaten), los van pedagogische keuzes en invalshoeken. Voor sommige beroepsgerichte opleidingsonderdelen en voor opleidingsonderdelen die resulteren in concreet maatschappelijk handelen, kan dat aan de hand van competenties. Maar dat geldt niet voor alle onderwijs- en leerdoelen. Het valt minstens te onderzoeken of dit gemeenschappelijk kader ook over niveaus en onderwijsvormen heen kan functioneren.
- De overheid moet werk maken van een coherent en gefaseerd vernieuwingsproces van einddoelen, rekening houdend met de gangbare kwaliteitscyclus. De Vlor ziet volgende stappen als mogelijke onderdelen van zo'n evaluatieproces:
 - Evaluatie van einddoelen op grond van onderzoek (zowel peilingen als andere aspecten verduidelijken van eindtermen). Het huidige schema voor het opzetten van peilingen biedt hiervoor zeker waardevolle aanknopingspunten. De resultaten van de evaluaties worden geëvalueerd zowel met diverse rechtstreeks betrokkenen als met het georganiseerde middenveld in de Vlor. Ook de inbreng vanuit de praktijk is in deze fase vereist. De referentiegegevens vanuit het beleid kunnen (en moeten) in deze fase worden ingebracht maar ze mogen niet verward worden met evaluatiegegevens.
 - Aanpassingen van de eindtermen.

⁴Vlaamse Onderwijsraad, Algemene Raad. [Standpunt over aanpassing van eindtermen](#), 10 januari 2008.

- Bestaande adviesprocedures en beleidsbeslissingen.
- Implementatie in de praktijk en begeleiding van de innovatie. Dit moet leiden tot een transparant veranderingsproces voor leerkrachten. Het veranderingsproces moet gecoördineerd, planmatig en gestuurd kunnen verlopen.

Mia Douterlungne
administrateur-generaal

Ann Demeulemeester
voorzitter