

Conferentie na de peiling Informatieverwerking en -verwerking (IVV)

Secundair onderwijs, eerste graad A-stroom
7 november 2007

Verslag
Entiteit Curriculum

Aanbevelingen
N. Engels (eindredactie)
J. van Braak
J. Vandervelde



In het najaar 2007 vonden voor het eerst conferenties na peilingen plaats. Dat initiatief staat voor een trendbreuk, voor een andere kijk op onderwijsverandering en curriculumherziening. Het is immers een oproep om voortaan in het onderwijs nog meer en beter gebruik te maken van evaluatiegegevens. De overheid, de scholen en de leraren zelf beschikken over een schat aan informatie. Welke doelen halen we wel en welke (nog) niet? Welke inspanningen lonen? Welke initiatieven ondersteunen leraren effectief in hun job? Het is belangrijk dat we onze informatie uitwisselen, toetsen aan elkaars bevindingen en samen kijken wat er kan en moet gebeuren. Dat wil ik op de sporen zetten.

In deze brochure vindt u de bevindingen van de conferentie van 7 november 2007. Aanleiding voor die conferentie waren de resultaten van de peiling Informatieverwerving en –verwerking in de eerste graad van het secundair onderwijs (A-stroom). Naast het verslag van de gesprekken tijdens de conferentie, verspreid ik ook de aanbevelingen van de drie externe deskundigen die ik speciaal voor deze gelegenheid aanstelde. Ik vroeg hen een analyse te maken van wat deelnemers inbrachten tijdens de conferentie en aanbevelingen te formuleren over acties die de overheid en de verschillende actoren in het onderwijsveld kunnen nemen. Welke acties bevelen zij aan, rekening houdend met de input van de conferentie én vanuit hun specifieke deskundigheid?

In deze brochure vindt u zowel het verslag van de dag als de aanbevelingen van de onafhankelijke deskundigen. Ik hoop dat iedereen zich door de aanbevelingen aangesproken voelt en bereid is om tot verbeteracties over te gaan. Als we erin slagen het debat over evaluatiegegevens blijvend te voeren, dan wordt onderwijsontwikkeling vanzelfsprekend.



Frank Vandenbroucke
Minister van Werk, Onderwijs en Vorming

Voorwoord.....	3
Inleiding.....	6
Deel 1: Verslag van de werksessies tijdens de conferentie op 7-11-2007	8
1. Algemene commentaren	9
2. Verklaringen voor de positieve resultaten	9
3. Verklaringen voor de tegenvallende resultaten	9
4. Hefbomen voor verbetering	10
4.1. Didactiek	11
4.2. Leermiddelen	12
4.3. Eindtermen.....	12
4.4. Leerplannen.....	14
4.5. Opleiding.....	14
4.6. Begeleiding - Nascholing.....	15
4.7. Schoolbeleid.....	15
4.8. Ondersteuning van doelgroepen	16
Deel 2: Aanbevelingen van de externe deskundigen.....	17
Aanbeveling 1: Over de opkomst van de bijeenkomst	17
Aanbeveling 2: Over de formulering en de specificiteit van de eindtermen	17
Aanbeveling 3: Over de inhoud van IVV	18
Aanbeveling 4: Over tussendoelen en leerlijnen	19
Aanbeveling 5: Over het stellen van prioriteiten in de leerdoelen.....	20
Aanbeveling 6: Over professionaliseringsactiviteiten	21
Aanbeveling 7: Over de lerarenopleidingen	21
Aanbeveling 8: Over de kwaliteit van leermiddelen	22
Aanbeveling 9: Over de doorlichtingen	23
Aanbeveling 10: Over IVV en schoolbeleid	23
Aanbeveling 11: Over onderzoek en de didactische praktijk.....	24
Aanbeveling 12: Over gelijke onderwijskansen en de onderwijsstructuur	25

Inleiding

Ongeveer 10 jaar geleden werd na een maatschappelijk debat vastgelegd welke kennis, inzicht, vaardigheden en attitudes wenselijk zijn voor onze leerlingen op het einde van een onderwijsniveau of van een graad in het secundair onderwijs. Dat zijn de ontwikkelingsdoelen en eindtermen.

Bereiken onze leerlingen deze eindtermen nu op het einde van een graad van het secundair onderwijs? Slagen scholen in deze maatschappelijke opdracht? Zijn sommige eindtermen te hoog gegrepen voor onze leerlingen? Om dergelijke vragen betrouwbaar en objectief te beantwoorden, hebben we in het Vlaams onderwijs het systeem van peilingonderzoek ingevoerd.

Een peiling is een grootschalige afname van wetenschappelijk onderbouwde toetsen bij een representatieve steekproef van scholen en leerlingen. Peilingen onderzoeken in welke mate leerlingen bepaalde eindtermen of ontwikkelingsdoelen hebben bereikt. De resultaten van dergelijke peilingen kunnen gebruikt worden om de kwaliteit van het onderwijs blijvend te bewaken of te verbeteren. Om het debat over deze resultaten zo helder en ruim mogelijk te voeren, volgen we een stapsgewijze aanpak.

Alles begint uiteraard bij de peiling zelf. Die vindt plaats in de scholen op het einde van een schooljaar. Zes maanden later bezorgen de onderzoekers aan de minister hun bevindingen. Daarover organiseert de minister, als tweede stap, een colloquium waar de resultaten worden vrijgegeven. Hij laat ook een brochure maken die ruim wordt verspreid op papier en via de website. Daarna organiseert hij een brede, schriftelijke consultatiefase bij verschillende partners: pedagogische begeleidingsdiensten, lerarenopleiders, nascholers, onderwijsinspecteurs, directies, leerlingen, ouders, sociale partners, uitgevers, academici en vooral leraren. De minister wil immers vernemen wat al deze partners vinden van de resultaten.

De peiling voor Informatieverwerving en –verwerking in de A-stroom van de eerste graad van het secundair onderwijs vond plaats in mei 2004, het colloquium waarop de resultaten werden vrijgegeven in februari 2005 en midden 2007 is de consultatiefase gestart.

De conferentie is een vierde stap in het proces. Het is het moment waarop alle partners met elkaar in gesprek gaan over de verzamelde informatie.

De doelstellingen zijn duidelijk: zoeken naar verklaringen voor de resultaten en een breed draagvlak ontwikkelen om vastgestelde problemen aan te pakken, kwaliteit te verbeteren, aspiraties bij te stellen ...

Aan een team van onafhankelijke deskundigen werd de opdracht gegeven om het debat te volgen en nadien aanbevelingen te bezorgen, aanbevelingen over wat er kan gebeuren om de vastgestelde problemen te verhelpen, aanbevelingen aan de minister maar ook aanbevelingen aan alle partners. Die aanbevelingen worden met deze brochure breed verspreid.

Alle informatie over de peiling zelf, de resultaten, de reacties uit de consultatie, de conferentiemap en ook deze brochure vindt u integraal op de website van het Departement Onderwijs en Vorming:

<http://www.ond.vlaanderen.be/dvo/peilingen/conferenties/index.htm>.

1 Verslag van de werksessies tijdens de conferentie op 7 november 2007

Departement Onderwijs en Vorming - Entiteit Curriculum

Op 7 november 2007 nodigde de Minister van Onderwijs en Vorming alle onderwijsbetrokkenen uit om samen te reflecteren over de resultaten van de peiling informatieverwerving en –verwerking in de A-stroom van de eerste graad secundair onderwijs. Gedurende twee werksessies werd in kleine groepen gedebatteerd over de kwaliteit van onderwijs in informatievaardigheden. In totaal namen 35 personen deel aan het gesprek. Vier groepen werden heterogeen samengesteld, rekening houdend met de functie van de deelnemers (leerkracht, directeur, lerarenopleider, begeleider, inspecteur, uitgever, aanbieder educatief aanbod, student in lerarenopleiding, ...).

Het uitgangspunt voor de gesprekken waren de resultaten van de peilingen en de bevindingen uit de conferentiemap: de peilingresultaten werden getoetst aan andere onderzoeksgegevens en de resultaten van de schriftelijke consultatie die de conferentie voorafging. De gesprekken verliepen onder leiding van een externe gespreksleider volgens een semi-gestructureerd scenario. Tijdens de eerste werksessie kregen de deelnemers de mogelijkheid reacties uit te wisselen over de resultaten zelf. Lagen ze in de lijn van de verwachtingen? Hoe zou men de resultaten verklaren? Tijdens de tweede werksessie werd gefocust op de vraag: Wat zijn mogelijke hefboomen voor verbetering en wat zijn mogelijke concrete acties? Van elk van de vier groepen maakten de medewerkers van de Entiteit Curriculum een uitgebreid deelverslag. Aan de hand van deze deelverslagen kwam dit syntheseverslag tot stand.

Na afloop van de debatten spraken heel wat deelnemers hun waardering uit voor het initiatief. De organisatie en de inhoud van de conferentie werden positief beoordeeld. Het uitwisselen van opinies en ideeën vanuit verschillende perspectieven heeft opnieuw duidelijk gemaakt hoezeer onderwijs een gedeelde verantwoordelijkheid is.

In dit syntheseverslag geven we eerst een aantal algemene commentaren, gevolgd door de verklaringen van de deelnemers voor de positieve en voor de tegenvallende resultaten. Vervolgens bundelen we hun suggesties voor verbetering. We doen dit volgens de rubrieken die bij de consultatiefase werden gehanteerd, volgens de terreinen die een hefboom voor verbetering kunnen inhouden (didactiek, leermiddelen, eindtermen, leerplannen, opleiding, begeleiding, nascholing en schoolbeleid).

1. Algemene commentaren

In de verschillende groepen werd geconstateerd dat de interesse voor de conferentie na peiling informatieverwerving en –verwerking (IVV) niet groot is. Collega's van de aanwezige leerkrachten waren niet warm te maken om deel te nemen aan deze discussie. Naast de inhoudelijke onderwerpen kwam ook de structuur van het secundair onderwijs ter sprake. Zo vroeg men zich af of de invulling en de structuur van de eerste graad wel een goed antwoord is op de vraag naar gelijke kansen. Het beperkt aantal vrij te kiezen vakken in de eerste graad geeft aanleiding tot een 'preselectie' van leerlingen.

2. Verklaring voor de positieve resultaten

Voor de verklaring van de eerder goede resultaten voor het raadplegen van referentiewerken verwijzen de deelnemers naar het werk dat in het basisonderwijs op dat gebied al geleverd wordt. Verder ziet men het feit dat het raadplegen van referentiewerken expliciet aanwezig is in de eindtermen leren leren als een verklaring. De scholen werken hard aan deze vakoverschrijdende eindtermen omdat ze zeer schooleigen zijn. Voor vaardigheden zoals het raadplegen van referentiewerken, die ervaren worden als minder cognitief en meer talig dan de andere gepeilde vaardigheden, speelt ook de ondersteuning van leerlingen thuis een rol. Verder zijn deze vaardigheden meer aanwezig in de lespraktijk en minder veeleisend: sterke leerlingen leren ze vanzelf.

3. Verklaring voor de tegenvallende resultaten

De resultaten zijn niet zo goed voor verschillende vakgebonden eindtermen over informatievaardigheden. Informatieverwerving en -verwerking is een onderdeel van basisvorming, zo wordt gesteld, en behoort als dusdanig niet tot de vakkenlogica, waar men eerder vakinhouden wil meegeven. Deze doelstellingen krijgen daardoor minder aandacht en tijd. Het feit dat het vaardigheden zijn, speelt ook een belangrijke rol. Vaardigheden moeten actief door de leerling inge oefend worden en dat vraagt tijd en een aangepaste didactiek. In alle werksessies wordt op dit onderwerp ingegaan. De tijdsdruk om het hele leerplan te 'zien' is zo groot dat leerkrachten naar tijdsbesparende didactieken grijpen. Begeleid zelfstandig leren en coaching door de leerkracht zijn ook moeilijk te verwezenlijken; dit komt onder meer door gebrek aan aangepaste leermiddelen, door te grote leerlingengroepen en door onzekerheid van de leerkrachten.



Inzake de lerarenopleiding zijn sommige deelnemers van mening dat het probleem van IVV niet zo zeer bij de nieuwe generatie van afgestudeerde leraren ligt, maar wel bij degenen die een of meer generaties eerder zijn afgestudeerd. Zij verzetten zich soms tegen vernieuwingen.

In alle werksessies komen de slechtere resultaten van de technische opties ter sprake. Er wordt gesteld dat sociale ongelijkheid voorgeprogrammeerd zit in ons onderwijssysteem. De verschillen tussen leerlingen moeten beter worden aangepakt, met aangepaste zorg en didactiek.

De manier waarop gepeild wordt of de leerlingen de vaardigheden beheersen vergt een zekere graad van abstractie: er is de kloof tussen de realiteit en de weergave van die realiteit in een schema of een plan. Leerlingen uit de technische opties hebben het daar moeilijker mee omdat hun leerstijl vaak die van de “doeners” is.

Over het type van vragen merkt men ook op dat het vaak ging om vernieuwende opdrachtvormen. Leerkrachten gebruiken te weinig uitdagende evaluatievormen en –vragen zodat leerlingen daar niet vertrouwd mee zijn. In dezelfde lijn ligt de opmerking dat realiteitsgerichte contexten in onderwijs te weinig aan bod komen.

Verder werd vooral naar de didactiek in het secundair onderwijs verwezen, waar de leerkracht sturend werkt en zelf de stappen neemt, die in wezen de leerling moet inoefenen. Naast tijdsdruk ziet men hiervoor ook een gebrek aan kennis en vaardigheden bij de leerkracht zelf als een oorzaak voor deze onderwijsstijl. Een werkgroep vindt dat leerlingen verhoudingsgewijs meer zelf aan de slag zouden moeten kunnen met informatie dan dat ze informatie aangereikt krijgen en dit gebeurt in de praktijk niet om tal van redenen. Tijd is beperkt tot 32 uur en er is geen duidelijke leerlijn tussen basisonderwijs en secundair onderwijs. Er bestaat ook een breuk in de didactiek tussen basisonderwijs en secundair onderwijs: geen hoeken – of contractwerk in secundair onderwijs, maar eerder een transmissiemodel.

Ook het belang van taalvaardigheid om toetsvragen te begrijpen werd verschillende keren benadrukt. Men heeft de indruk dat het aantal taalzwakke leerlingen in onderwijs vergroot.

Ook is er te weinig gelijkgerichtheid: zo worden bijvoorbeeld verschillende soorten assenstelsels in fysica en in wiskunde gebruikt. Dit leidt tot pedagogisch – didactische bedenkingen: eenzelfde assenstelsel in de verschillende vakken bevordert de transparantie, maar verschillende assenstelsels bevorderen oefening en transfer.



4. Hefbomen voor verbetering

Algemeen

Een aantal keer wordt in verband met de slechte resultaten van de technische opties verwezen naar gelijke kansen, die niet gerealiseerd worden. Eén keer wordt in verband daarmee het voorstel geformuleerd om de onderwijsstructuur ingrijpend te veranderen.

De huidige structuur van 6 + 6 leerjaren zou vervangen kunnen worden door een 4 + 4 + 4 jaar structuur. In de tweede cyclus van 4 zouden alle leerlingen kunnen kennismaken met een technisch aanbod. Het zou leerlingen beter voorbereiden op een keuze op 14 jaar (na de tweede cyclus van 4). De huidige invulling van de eerste graad komt meerdere malen ter sprake als hinderende factor voor bepaalde leerlingengroepen.

Een andere aanbeveling, die moeilijk onder één van de hierna volgende rubrieken te plaatsen valt, gaat over de vergroting van de autonomie en bewegingsvrijheid van leerkrachten. Veel regels voor de leerkrachten zijn betuttelend en verstikkend: koepels, inspectie en leerplannen leggen vaak eisen op die aan de kwaliteit van het onderwijs voorbij gaan.

Er wordt ook een aanbeveling geformuleerd aan de onderzoekers die de peiling ontwerpen. Men vindt dat procesevaluatie moet opgenomen worden in de peilingen. In de huidige peiling IVV gebeurt alleen productevaluatie.

4.1 Didactiek

Men vindt het belangrijk dat leraren zich bezinnen over de didactische aanpak om vaardigheden aan te leren. De overheid zou bij leerkrachten meer variatie in werkvormen moeten stimuleren, vooral actieve werkvormen zouden meer ingang moeten vinden. Vormen van begeleid zelfstandig leren (BZL) worden best geïntegreerd in de rest van het onderwijs, rekening houdend met de budgettaire en organisatorische praktische bezwaren (te weinig computers, te weinig geschikte lokalen). Over al de werkgroepen heen meent men dat een gezonde mix van verschillende didactische werkvormen de eindtermen IVV zou helpen realiseren.

Ook een betere balans tussen proces- en productevaluatie, waarbij de leerlingen weten dat beide aspecten beoordeeld worden, is een van de aanbevelingen. Een meer formele evaluatie van vaardigheden, zoals dit voor talen al wel gebeurt voor luisteren, lezen, spreken en schrijven, kan de aandacht voor IVV verscherpen.



4.2 Leermiddelen

Het is volgens sommige deelnemers aan de overheid om de beschikbare instrumenten die IVV mogelijk maken (bv. Hidrodoe, Google Earth) te inventariseren; dit gebeurt bij voorkeur elektronisch om zo de informatie actueel te kunnen houden. Leermiddelen zouden aan een aantal criteria moeten voldoen zodat ze het leerproces van de leerling stimuleren, bijvoorbeeld meer visualiseren (via filmpjes of foto's), zelfevaluatie voor de leerling voorzien, opdrachten voorzien waarbij de leerling zelf informatie moet opzoeken en differentiatiemogelijkheden voor de leerkracht inbouwen. Handboekmakers zouden hun producten moeten screenen om na te gaan of en hoe informatievaardigheden er in verwerkt zijn.

Verder waren er veel bedenkingen over het maken van een leerlijn en wie die leerlijn moet vastleggen (overheid, leerplannen, scholen,...). Deelnemers verwachten van de overheid niet dat ze een leerlijn maakt, maar suggereren wel dat de overheid daarover afspraken maakt met de handboekmakers en hen vraagt een leerlijn in hun producten in te bouwen. Van de uitgevers wordt ook gevraagd dat zij de vakoverschrijdende eindtermen 'leren leren' zouden integreren in de leerboeken en dat ze hierover concrete opdrachten voor de leerlingen zouden formuleren.

De handboeken zelf worden ook gezien als een bron van mogelijke vernieuwing. Vernieuwingen die in een handboek staan, worden immers door een aantal leerkrachten al wel eens uitgeprobeerd. Als dat dan meevalt, doen ze het opnieuw. Over het algemeen wordt gesteld dat leerkrachten creatiever en vooral selectiever met de inhoud van een handboek moeten omgaan. Op basis van een lezing van de leerplannen moeten zij keuzes maken in het handboek.

Er wordt eveneens opgemerkt dat handboeken niet de enige leermiddelen zijn en men verwijst naar middelen zoals computers en beamers. Ook een goede samenwerking met de plaatselijke bibliotheek waar leerlingen informatie kunnen zoeken, is te verwezenlijken. Om de resultaten voor IVV te verbeteren is een verdere uitbouw van ICT nodig, maar dat vereist middelen en mensen. Hierbij wordt onder andere gedacht aan een OLC-beheerder (OLC=open leercentrum) in de school (zoals in Frankrijk), een documentalist, een ICT specialist. Deelnemers stellen dat ICT in de scholen veelal op de goodwill van jonge leerkrachten draait.

4.3 Eindtermen

Over de formulering van de eindtermen worden tegenstrijdige adviezen gegeven. Een concretere formulering is duidelijker, maar ook dwingender: er blijft minder



vrijheid over. Een meer algemene formulering laat meer vrijheid, maar geeft aanleiding tot onduidelijkheid, verschillende interpretaties en verschillende invullingen. Het leidt ook tot overlading van het leerprogramma door de maximale invulling van de minimumdoelstellingen. Vaag geformuleerde eindtermen vereisen dat er binnen de school overleg (verticaal en horizontaal) is, wat ook als zeer waardevol en noodzakelijk wordt ervaren. Er is wel eensgezindheid over een noodzakelijke herformulering van de vakoverschrijdende eindtermen. Zij zouden beter toegankelijk moeten geformuleerd zijn voor de leerkrachten, zodat deze zich meer betrokken voelen.

Een verduidelijking of concretisering van de huidige eindtermen zou ook kunnen helpen, zodat scholen beter weten wanneer ze de gevraagde doelen bereikt hebben. Er wordt opgemerkt dat deze lijst toch ook voldoende ruimte moet laten voor invulling door scholen. Anderzijds meent men dat eindtermen daarom niet concreter moeten geformuleerd worden, maar dat de overheid voorbeelden moet geven van mogelijke activiteiten, opdrachten of evaluatievragen. Beschikbare parallelversies van de peilingtoetsen komen hieraan tegemoet. Goede evaluatie wordt geacht aan te zetten tot goede didactiek. Voor evaluatie hebben scholen ook nood aan een praktisch instrument, dat op korte termijn inzetbaar is, om na te gaan of ze goed bezig zijn met de vakoverschrijdende eindtermen. Dit is dan liefst met een rapportering op schoolniveau, eventueel ook op leerlingenniveau.

De gepeilde eindtermen worden als belangrijk ervaren en sommige eindtermen zouden zelfs nog op een te laag niveau geformuleerd zijn: deelnemers vinden het bijvoorbeeld belangrijk dat leerlingen niet alleen een tabel kunnen lezen, maar ook kunnen opstellen. Het belang van de eindtermen wordt ook onderstreept door de opmerking dat de inspectie meer aandacht zou moeten schenken aan de realisatie van de eindtermen. Een werkgroep stelt dat de inspectie nu nagaat of de leerplannen gehaald worden, terwijl ze in feite zou moeten nagaan of de eindtermen gehaald worden, want die geven de essentie aan. De inspectie kan dat bijvoorbeeld doen door accenten te leggen in het nagaan van de leerplannen.

Een lid van de pedagogische begeleiding pleit voor een schoolcurriculum dat voor 50% bepaald wordt door de eindtermen, 25% door leerplandoelen en 25% vrijheid laat aan de leerkracht. Er wordt ook opgemerkt dat sommige leerkrachten graag veel houvast hebben, terwijl andere net meer ruimte willen voor creativiteit. Daarom zijn vooral ervaren leerkrachten voorstander voor meer 'open' eindtermen en leerplannen.

Tot slot een opmerking die meerdere malen gemaakt wordt: de leerkrachten kennen de eindtermen niet.



Nochtans vindt men dit noodzakelijk om inzicht te hebben in de vertaalslag die plaatsvindt van eindtermen naar leerplannen en handboeken. Om bijvoorbeeld selectiever te kunnen omgaan met de inhoud van een handboek, moet een leerkracht inzicht hebben in de eindtermen en de functie ervan voor onderwijs.

4.4 *Leerplannen*

Voor leerplannen worden verschillende kwaliteitscriteria geformuleerd: een grotere afstemming tussen leerplannen van verschillende vakken, een goede bewaking van de aansluiting met het basisonderwijs, voldoende tijd om de leerinhouden grondig te verwerken, het formuleren van de vereiste beheersingsniveaus, doelen, methodieken en evaluatie die aansluiten bij de eindtermen.

Deelnemers merken op dat er open en gesloten leerplannen zijn en dat dit kan verschillen per vak en per net. Beginnende leraren hebben nood aan concrete leerplannen, maar zo gauw iemand een aantal jaren ervaring heeft, wordt een verplicht leerplan een last en maakt men graag eigen keuzes in de vertaalslag van eindtermen/leerplannen naar de les.

4.5 *Opleiding*

Uit de opmerkingen in de verschillende werkgroepen blijkt dat er grote diversiteit bestaat in de lerarenopleiding, het is moeilijk een algemene regel te geven. Wel zouden opleidingsinstituten veel diversiteit moeten bieden in didactische werkvormen en evaluatiemethoden. Verder kennen te veel pas afgestudeerden nog te weinig de eindtermen of het verschil met de leerplannen. Duidelijkheid over vakdidactiek is vaak zoek, is vaak ook nog te vakgericht en strookt niet met een eigentijdse secundaire school. Hogescholen moeten een didactiek aanleren die afgestemd is op de vakgebonden en de vakoverschrijdende eindtermen. Zowel de hogescholen als de begeleiding door mentoren moeten vooral beter aansluiten bij de vakoverschrijdende eindtermen. Leerkrachten moeten opgeleid worden om breder te gaan dan hun vak en alle leraren zouden op de hoogte moeten zijn van het bestaan van verschillende leerstrategieën.

In één van de werkgroepen heerst duidelijk eensgezindheid over het feit dat de aspirant leerkrachten onvoldoende worden voorbereid om informatievaardigheden aan te leren. Nieuwe leerkrachten moeten vaak allerlei zaken en technieken nog leren van andere leerkrachten op school (bv. gedifferentieerd werken, alternatieve methoden, het hanteren van leerplannen).

Men stelt daarom voor om resonansgroepen (bestaande uit pedagogische begeleiding, leraren, coördinatoren) te organiseren die terugkoppelen naar de lerarenopleidingen. Ook de mentoren kunnen hierbij een belangrijke rol spelen. Ook het omgekeerde wordt gehoord: sommige nieuwe leerkrachten worden tegengehouden in hun vernieuwingsgezindheid door de schoolcultuur of de oudere collega's in de school waar ze terecht komen.

4.6 *Begeleiding - Nascholing*

Pedagogische begeleidingsdiensten moeten goede praktijkvoorbeelden verzamelen en uitwisseling tussen leerkrachten mogelijk maken, zegt de ene werkgroep. Een andere werkgroep vindt dit niet de taak van de pedagogische begeleiding. Het is te verkiezen dat de leraren goede praktijkvoorbeelden ontwikkelen en dat de pedagogische begeleiding de randvoorwaarden schept om deze te verspreiden en er voor te zorgen dat leraren de kans krijgen van elkaar te leren. Maar zelfs dan blijft dit vakgebonden en dat is dus niet voldoende voor het gelijkgericht werken aan informatievaardigheden.

Een groep experts die scenario's / werkmodellen uittekent zou nuttig zijn. Zo krijgen scholen een aantal beproefde modellen en moet niet iedereen zelf het warm water uitvinden. Bovendien is er duidelijk nood aan typeopdrachten die men aan de leerkrachten kan geven. Hier meent men dat een rol is weggelegd voor de pedagogische begeleiding.

Onder professionaliteit van de leraar verstaat men zowel de vakinhoudelijke als pedagogische professionaliteit. In de nascholing kan en moet aan beide aspecten worden gewerkt. Daarom zou voor elke leraar een (uren)pakketje nascholing moeten worden voorzien.

4.7 *Schoolbeleid*

Verschillende pedagogische begeleiders waren van mening dat scholen wel voldoende autonomie hebben, maar deze onderbenutten. Men pleit voor structureel overleg om een doordachte aanpak binnen de school te bewerkstelligen. Scholen gebruiken bijvoorbeeld te weinig hun vrije ruimte. Ook kunnen scholen, als ze dat wensen, voor een bepaalde periode extra uren inzetten voor een leerlingengroep wanneer zou blijken dat er slechte resultaten dreigen voor een onderdeel. Scholen kunnen nu al hun aanbod flexibiliseren maar ze doen het niet. De conclusie luidt dat de vrije ruimte en autonomie voor scholen groot genoeg is, maar dat zij moeten gestimuleerd worden om een echt gelijke kansenbeleid te voeren.

Afspraken over leerlijnen en de aanpak hiervan moeten gemaakt worden op het niveau van de school. Horizontale en verticale verbanden leggen is een opdracht van het schoolteam. De overheid zou wel de link moeten duidelijk maken tussen de vakgebonden en de vakoverschrijdende eindtermen. Verder moet een school eigen prioriteiten vastleggen: geleidelijk moeten alle vakoverschrijdende eindtermen nagestreefd worden, maar alles ineens is niet realistisch. De school moet een keuze durven maken voor aandachtspunten. Een werkgroep merkt bovendien op dat een inventaris (van activiteiten die al gebeuren) niet volstaat, omdat blinde vlekken daarmee niet noodzakelijk worden aangepakt. Er moet een structuur op poten gezet worden binnen de school die het totaalbeeld bewaakt.

In een goed schoolbeleid krijgen de leerkrachten kansen om afwisselende werkvormen toe te passen en komen de infrastructuur en organisatie hieraan ook tegemoet. Om een goede samenwerking over klassen, vakken en leerjaren heen te realiseren, is het belangrijk dat er systematisch tijd is voor navorming en overleg.

Het opstarten van een werkgroep IVV zou een startpunt kunnen zijn. De directie moet zich daarachter zetten en het proces in gang zetten. Een vakoverstijgende werkgroep zal immers moeilijk uit zichzelf ontstaan: leraren uit verschillende vakdomeinen, die samen over IVV overleggen, is niet vanzelfsprekend en ook geen traditie in ons onderwijs. Het vergt een vertrouwdheid met en openstaan voor andere vakdomeinen. Teamwork wordt verder best in de uurroosters ingebouwd en wordt op den duur zelfsturend.

4.8 *Ondersteuning van doelgroepen*

Differentiatie is en blijft een evenwichtsoefening waarbij men tegemoet komt aan de noden van de individuele leerling met oog voor de competenties en de draagkracht van de leerkracht. De hierna volgende elementen kunnen daartoe bijdragen: experimenten waarbij meer dan één leerkracht samen en tegelijk een klas begeleiden, flexibel inschakelen van gespecialiseerde leerkrachten en leermiddelen voor leerlingen met aparte noden.

Bij lesuurdoorbrekend werken kunnen leerlingen die meer begeleiding nodig hebben deze ook krijgen. Sommige leerlingen, zeker degenen uit de technische opties, hebben meer steun nodig. Daarbij is het belangrijkken gestructureerd dingen te laten ervaren en voorbeelden uit hun leefwereld te gebruiken, veel te oefenen en te herhalen.

2 **Aanbevelingen van de externe deskundigen**

N. Engels (eindredactie), J. van Braak en J. Vandervelde

Op basis van de aangeleverde informatie en naar aanleiding van de gevoerde discussie tijdens de conferentie werden 12 aanbevelingen geformuleerd. Elke aanbeveling wordt vooraf gegaan door een toelichting, die soms als een onderbouwing kan worden gezien en soms als een illustratie. In onderwijs, en daar niet alleen, hangt alles met alles samen, vandaar dat de aanbevelingen niet strikt betrekking hebben op informatieverwerving en -verwerving (IVV) alleen. Bovendien bestrijken ze alle niveaus van onderwijs. De aanbevelingen moeten gezien worden als een weerslag en vertaling naar actie van wat er in de peiling is gemeten en van wat aanwezig is daarover gezegd hebben.

Aanbeveling 1: Over de opkomst van de bijeenkomst

De opkomst voor de conferentie IVV was beduidend lager dan de opkomst bij de andere conferenties. Bovendien waren de reacties vooraf ook significant minder. De leraren waren beslist ondervertegenwoordigd. Mogelijke verklaringen zijn: weerstand tegen het beleid, niet of voldoende betrokken zijn bij het onderwerp of zich niet aangesproken voelen door de inhoud en/of de wijze van uitnodigen. Hoe dan ook, evaluatie kan beleidsmakers meer leren over de positie van IVV in de school.

Het verdient aanbeveling om

- de opkomst van de conferentie na peiling informatieverwerving en -verwerking (IVV) te evalueren. Criterium voor evaluatie is de relatie tussen het onderwerp en de opkomst. De volgende vragen zijn daarbij aan de orde: Wie voelt zich in de school probleemeigenaar van IVV en is om die reden geïnteresseerd een bijdrage te leveren aan een conferentie over dit onderwerp? Wie heeft op school of in ander verband de uitnodiging ontvangen, hoe is die geïnterpreteerd en wat is er mee gedaan?

Aanbeveling 2 : Over de formulering en de specificiteit van de eindtermen

Slechts weinig aanwezigen op de conferentie stelden de haalbaarheid van de IVV-eindtermen op zich in vraag. Over de formulering ervan, over de relatie tussen onderwijsconcepten en eindtermen en over de plaats van IVV in vakoverschrijdende en vakspecifieke eindtermen was daarentegen wel veel discussie.

Als ze de vakoverschrijdende eindtermen al als hun verantwoordelijkheid opnemen (zie toelichting bij aanbeveling 1), dan hebben leraren meer aanwijzingen nodig om de vertaalslag naar inhoud en didactische aanpak in het eigen vakgebied te maken. Zowel de eindtermen als de leerplannen, de leermiddelen, het beleid en de samenwerking op school zouden sleutelrollen kunnen spelen bij die vertaal oefening. Over de eindtermen waren in dat verband de veelgehoorde bevindingen (conferentie en consultatie):

- Een aantal eindtermen zijn te abstract en te algemeen geformuleerd waardoor niet goed valt te duiden wat de inhoud en het niveau van de eindtermen is, met alle (niet beoogde) verschillen in realisatie die daardoor kunnen ontstaan.
- De realisatie van verschillende informatieverwerving en –verwerkingsvaardigheden zou meer kans krijgen indien ze werden opgenomen in de eindtermen van zoveel mogelijk vakken.
- Scholen hebben nood aan concretisering. Hierbij wordt zowel gevraagd naar voorbeelden van inhoudelijke en didactische aanpak van IVV als naar toetsinstrumenten die scholen zouden kunnen gebruiken om te evalueren of ze de na te streven doelen hebben bereikt.

In verband met dit laatste moet er op gewezen worden dat door de Vlaamse Overheid toelichtende brochures met goede voorbeelden, zoals ‘Doelen voor heel de school’ en ‘Over de grenzen’, werden uitgegeven. Deze publicaties komen blijkbaar onvoldoende in handen van de leraren.

De aanbeveling is hierbij

- Evalueer de eindtermen op hun sturend vermogen voor onderwijskwaliteit en besteed daarbij aandacht aan de mate waarin ze toegankelijk geformuleerd en voldoende (domein)specifiek zijn.

Aanbeveling 3: Over de inhoud van IVV

Maatschappelijke ontwikkelingen zetten de onderwijsoverheid aan het curriculum steeds te herdenken. Dit heeft recent onder meer geleid tot de invoering van eindtermen voor informatie- en communicatietechnologie. Van scholen uit de eerste graad van het secundair onderwijs wordt verwacht dat ze zich engageren om deze ICT-eindtermen na te streven. Verschillende van deze eindtermen bevinden zich op het kruispunt van wat wordt aangeduid als informatiegeletterdheid, technologische geletterdheid en mediageletterdheid. Onderzoeksresultaten laten zien dat voor leerlingen het internet een belangrijke bron is geworden voor het opzoeken en verwerken van informatie voor hun schoolse opdrachten.



Digitale informatievaardigheden worden bijgevolg steeds belangrijker om te kunnen participeren aan het maatschappelijke leven en de beroepswereld. Dit moet alle onderwijsactoren (overheid, onderwijsonderzoekers, begeleidingsdiensten, scholen,...) ertoe aanzetten na te denken welke digitale informatievaardigheden aan bod moeten komen in het onderwijs en op welke manier deze kunnen worden aangeleerd. In functie van een volgende peiling rond informatieverwerving en –verwerking moet in overweging worden genomen of deze digitale informatievaardigheden ook kunnen worden getoetst. De resultaten op de eerste IVV-peiling lieten zien dat er grote verschillen zijn tussen de leerlingen in de verschillende basisopties. Het kan worden verwacht dat gelijkaardige verschillen worden teruggevonden op het vlak van complexe digitale informatievaardigheden. Onderzoeksevidentie hierover ontbreekt nog grotendeels en een peiling kan hierover inzicht verschaffen. Het onderwijs heeft immers als opdracht het risico op deze digitale kloof tegen te gaan.

We pleiten ervoor om

- met het oog op curriculumvernieuwing te onderzoeken welke digitale informatievaardigheden aan bod moeten komen in het onderwijs voor alle leerlingen en op welke manier die kunnen worden aangeleerd. Bij een volgende IVV-peiling kan dan in overweging worden genomen of deze digitale IVV-vaardigheden eveneens kunnen worden getoetst.

Aanbeveling 4: Over tussendoelen en leerlijnen

In de praktijk wordt de afstand tussen eindtermen IVV en onderwijspraktijk als zeer groot gevoeld. De beschikbare instrumenten, met name de leerplannen, bieden daarin nu onvoldoende oplossing. Vaak zijn die per vak geformuleerd en de aandacht voor IVV is daarin niet consequent en consistent terug te vinden. Vandaar dat het aanbeveling verdient om een project “Tussendoelen en leerlijnen” te initiëren waar op een concrete wijze voorbeelden worden gegeven over hoe eindtermen vertaald kunnen worden naar de onderwijspraktijk. De aanwezigheid op de conferentie geven aan dat de trits eindtermen, leerplannen, onderwijsleermateriaal voor scholen en leraren gecompliceerd is. De afstand tussen eindtermen en onderwijspraktijk zou verkleind kunnen worden als scholen, leraren en uitgever voorbeeldmatige uitwerkingen konden zien. Het is een concretere planningswijze en met het voorbeeldmatige karakter kan het ook inspirerend werken.

De aanbeveling houdt geen pleidooi in om een onderwijsmethode of vast programma te verankeren in planningsinstrumenten zoals leerplannen. In discussies op de conferentie is bepleit dat IVV-vaardigheden voldoende in de vakleerplannen zouden moeten opgenomen worden.



Een afstemming tussen de leerplannen van verschillende vakken is daarbij aan te bevelen.

Tegelijk klonk echter de bekommernis om de autonomie van de scholen en leraren, die overeenkomstig een eigen visie en afgestemd op hun doelgroep leertrajecten moeten kunnen vormgeven.

Het verdient aanbeveling om

- een project ‘Tussendoelen en leerlijnen’ te initiëren, waarmee beoogd wordt scholen, leraren, leerplan- en leermiddelenontwikkelaars, opleiders en begeleiders en anderen die bij het onderwijs betrokken zijn, zicht te geven op een mogelijke verkaveling van het onderwijsaanbod IVV over de leerjaren heen. Het digitaal beschikbaar stellen van voorbeelden van lesontwerpen en lesrealisaties kan daarbij de concretisering van eindtermen in tussendoelen illustreren.

Aanbeveling 5: Over het stellen van prioriteiten in de leerdoelen

Herhaaldelijk is opgemerkt dat heel wat leerplannen te veel doelen en inhouden bevatten zodat er onvoldoende ruimte blijft om grondig aan de minimumdoelen en in het bijzonder aan de vaardigheden en procesgerichte doelen te werken. Dit leidt, volgens de deelnemers aan de conferentie en de consultatie, tot sterk sturend onderwijs met klemtoon op het aanleren van declaratieve kennis en weinig ruimte voor de leerlingen om zelf uit te zoeken, te denken en te oefenen. De leerplannen zijn door leerkrachten beter gekend dan de eindtermen. Vaak hebben ze geen goed zicht op de verhouding tussen eindtermen en leerplandoelen. Het is daarom van belang om in de leerplannen te streven naar transparantie over doelstellingen die noodzakelijk zijn om de eindtermen te bereiken. Het Besluit van de Vlaamse Regering van 15/12/2006 over de goedkeuringscriteria en indieningsmodaliteiten van de leerplannen stelt reeds verwachtingen in die richting.

Het verdient aanbeveling

- in de leerplannen duidelijk te onderscheiden welke leerplandoelen concretiseren wat op basis van maatschappelijke consensus in Vlaanderen is vastgelegd als minimumdoelen (de eindtermen en ontwikkelingsdoelen) en wat extra is toegevoegd door de leerplanontwikkelaars.

Aanbeveling 6: Over professionaliseringsactiviteiten

Uit de commentaren van de deelnemers aan de conferentie bleek dat er een zeer grote nood is aan nascholing over een didactiek om IVV te realiseren.

Aandachtspunt daarbij is het aanleren van vaardigheden en strategieën in zinvolle contexten, met aandacht voor het leerproces. De deelnemers stellen verwachtingen aan het samenwerken van leerkrachten binnen schoolteams en sommigen menen dat dit structureel in de opdracht van leerkrachten verankerd moet worden. Van externe begeleiders en nascholingsinstanties verwachten ze inhoudelijke en didactische nascholing. Wat de didactiek betreft wordt zowel aandacht gevraagd voor het opzetten van gepaste onderwijsleeractiviteiten als voor het ontwikkelen en hanteren van bijhorende evaluatievormen. Er wordt vastgesteld dat er een behoorlijk nascholingsaanbod is over activerende werkvormen en leren leren maar dat de implementatie in de praktijk achterblijft. Het geven en volgen van nascholingsactiviteiten zonder wederzijds engagement met het oog op implementatie leidt al te vaak tot het berusten in de gangbare klas- en schoolpraktijk.

De aanbevelingen in dit verband zijn

- Het blijft noodzakelijk een gericht nascholingsaanbod te koppelen aan het invoeren van nieuwe doelen voor het onderwijs.
- Input van externe deskundigen is complementair aan samenwerking binnen de school als professionele leergemeenschap en is één van de middelen om het samenwerkend team te behoeden voor een al te conservatieve agenda.
- Om tot vernieuwing van de praktijk te komen zouden nascholingsessies en vernieuwingsproject in de school best parallel lopen. Dit laat toe de ervaringen van de deelnemers als aangrijppingspunt te gebruiken en in te spelen op de implementatiecontexten.

Aanbeveling 7: Over de lerarenopleidingen

De aanwezigen op de conferentie pleiten voor een versterking van aandacht voor curriculumontwikkeling in de lerarenopleiding, een verbetering van de onderlinge samenwerking en een betere afstemming tussen de lerarenopleiding en de onderwijspraktijk, om op die wijze nieuwe leraren beter uit te rusten voor IVV. In verschillende groepen werd betoogd dat aspirant leerkrachten breder dan ‘als vakleerkracht’ zouden moeten opgeleid worden.

Enerzijds vonden sommige aanwezigen dat nieuwe leerkrachten nog veel vaardigheden missen om de eindtermen IVV te realiseren en daarin vernieuwend te werk te gaan. Anderzijds werd gehoord dat de vernieuwingsgezindheid van nieuwe leerkrachten stuit op een behoudsgezinde cultuur in de school.

Van de lerarenopleidingen wordt bijzondere aandacht gevraagd voor

- het bekwaam van hun studenten in didactische aanpakken die het ontwikkelen van IVV ondersteunen;
- vakoverschrijdend en vakdoorsnijdend werken aan vaardigheden m.b.t. curriculumontwikkeling (leerlijnen en de realisatie ervan);
- samenwerking met scholen met het oog op enerzijds het realiseren van een vernieuwende impuls in de scholen en anderzijds het valoriseren van de ervaringen en de interessante praktijkvoorbeelden die op de scholen aanwezig zijn ten behoeve van de lerarenopleidingen.

Aanbeveling 8: Over de kwaliteit van leermiddelen

Hoewel er de laatste tijd goede voorbeelden opduiken in werk- en handboeken, zijn nog te weinig leermiddelen toegesneden op het ontwikkelen van de IVV-vaardigheden. Deelnemers merken bijvoorbeeld op dat de handboeken minstens een inhoudstafel en register zouden moeten bevatten, om te stimuleren dat het efficiënt zoeken van informatie in boeken tot de dagelijkse praktijk zou behoren. De deelnemers zijn het er over eens dat een handboek maar één van de bronnen kan zijn. Om leerinhouden in realistische contexten aan te bieden moet een beroep worden gedaan op andere media. Dat neemt niet weg dat de hand- en werkboeken inspirerende voorbeelden kunnen bieden. Het kiezen van goede handboeken is voor leerkrachten niet makkelijk. Een onderzoek naar de kwaliteit van de leermiddelen en de wijze waarop daarin de IVV-eindtermen vorm krijgen, is wenselijk om tot aanbevelingen te komen voor verbetering van leermiddelen en een beter gebruik van ICT.

Van de ontwerpers van leermiddelen worden gevraagd

- om opdrachten en materialen die het oefenen van IVV toelaten, in te bouwen in hun producten;
- om op termijn ook een leerlijn IVV in te bouwen in hun aanbod.

Aanbeveling 9: Over de doorlichtingen

Reeds eerder werd vermeld dat in heel wat leerplannen de doelen die de eindtermen concretiseren, ondergesneeuwd worden door andere doelstellingen en inhouden.

Zowel in de consultatie als op de conferentie wordt hierover gerapporteerd. Daarom wordt voorgesteld dat de onderwijsinspectie, die in overheidsopdracht de kwaliteit controleert, in het bijzonder zou focussen op de doelen die bijdragen tot het bereiken van de eindtermen.

Consequent met aanbeveling 5, verdient het aanbeveling dat

- de onderwijsinspectie zich tijdens het doorlichten van scholen zou richten op die leerplandoelstellingen die noodzakelijk zijn voor het bereiken van eindtermen.

Aanbeveling 10: Over IVV en schoolbeleid

De optelsom van de individuele aandacht van vakleerkrachten voor IVV is niet toereikend. Er is samenhang nodig in het IVV-aanbod van een school. Zoals andere vakoverschrijdende eindtermen, vraagt de realisatie van IVV om schoolbeleid, zo oordeelden de aanwezigen op de conferentie. De volgende aandachtspunten kwamen aan bod:

- afspraken over een inhoudelijke leerlijn IVV en daaraan gekoppelde acties op schoolniveau en geïntegreerd in het onderwijs van de vakken;
- aandacht voor de organisatorische en logistieke aspecten van herverkaveling van leeraanbod;
- de vorming van teams/werkgroepen voor IVV (leren leren) op school;
- het daadwerkelijk benutten van de beleidsruimte die scholen hebben teneinde de voorwaarden te scheppen voor bijvoorbeeld begeleid zelfstandig leren;
- het ontwikkelen van beleid voor verschillen in leerprestaties, gekoppeld aan taal beleid.

De aanbevelingen zijn

- maak IVV onderdeel van het schoolbeleid en een zichtbaar en traceerbaar onderdeel in alle vakken;
- zorg daarbij voor een periodieke evaluatie.

Aanbeveling 11: Over onderzoek en de didactische praktijk

Gepaste didactische aanpakken voor IVV en het ontbreken ervan in de praktijk was het meest besproken thema op de conferentie. IVV krijgt aanzienlijk meer kans, in de overtuiging van aanwezig, als de leerstofordening en clustering op een andere wijze gedaan wordt. Er wordt gesproken over een versterking van adaptief onderwijs, meer aandacht voor probleemoplossend handelen, vormen van begeleid zelfstandig leren, coöperatief leren, het werken met realistische contexten en meer mogelijkheden om praktische vaardigheden van IVV beter en intensiever te oefenen in verschillende contexten.

Er wordt gesproken over een breuklijn tussen het basisonderwijs en de eerste graad van het secundair onderwijs als het gaat om didactiek. Terwijl leerlingen in veel basisscholen al behoorlijk zelfstandig aan het werk gaan, onder andere via hoekenwerk en contractwerk, valt de eerste graad SO vaak terug op sterk leerkrachtgestuurd onderwijs. Volgens de aanwezigen krijgt het zelfstandig denken en oefenen van de leerlingen in de klas te weinig ruimte, hetgeen in het nadeel is van de zwakkere leerlingen.

Het is voor vakleraren niet eenvoudig om de aanbevelingen in verband met het didactisch realiseren van een krachtige leeromgeving in de praktijk te brengen, rekening houdend met de randvoorwaarden en de specifieke context waarin zij dat moeten doen. Met andere woorden, de transfer van een didactische visie en richtlijnen naar de specifieke contexten gebeurt niet vanzelf. Daarvoor zijn scenario's nodig die voldoende op de contexten van het secundair onderwijs en van de vakken daarin zijn toegesneden. Dit vergt onderzoek in samenwerking met leerkrachten om te komen tot aanpakken die aantoonbaar effectief zijn.

De peiling van 2004 ging na welke IVV-vaardigheden zijn bereikt en met welke achtergrondkenmerken verschillen in resultaten samenhangen. Dit levert resultaten op over de uitkomsten van het verstrekte onderwijs, maar niet over de processen die tot deze resultaten hebben geleid noch aan de aandacht die aan IVV wordt geschonken in termen van effectieve leertijd, één van de belangrijkste voorspellers van leerprestaties. Naast deze bijkomende vorm van constaterend onderzoek, bestaat in het onderwijsveld ook behoefte aan meer praktijkgericht onderzoek. Hierbij moet de vraag centraal staan welke didactische praktijken leiden tot succes. Via constructiegericht onderzoek kunnen onderzoekers in samenwerking met leraren en onderwijsondersteuners (pedagogische begeleiders, nascholers...) onderwijsleersituaties ontwerpen en op een systematische wijze nagaan welke informatieverwerving- en verwerkingsstrategieën in de praktijk leiden tot succesvolle resultaten. Vanuit deze evidence-based benadering kunnen positieve scenario's worden gebundeld en verspreid in de praktijk.



Het verdient aanbeveling om

- ruimte te maken voor praktijkgericht didactisch onderzoek dat de leerkracht in het centrum van curriculumontwikkeling plaatst.

Aanbeveling 12: Over gelijke onderwijskansen en de onderwijsstructuur

Uit de peiling blijken aanzienlijke verschillen in resultaten tussen de opties, terwijl het aantal uren basisvorming hetzelfde is. In verband daarmee komt de onderwijsstructuur ter sprake die leerlingen al op 12-jarige leeftijd in opties groepeerd. Zoals we lezen in de onderzoeksdocumentatie die voor de conferentie werd gebundeld, kanaliseert het Vlaamse onderwijs leerlingen al snel in vrij homogeen samengestelde groepen. De kans dat vroege achterstanden worden bestendigd, vergroot daardoor. Op de conferentie voeren sommigen dan ook een pleidooi voor uitgestelde studiekeuze of voor heterogene groepen in de basisvorming. Er wordt onder meer geargumenteed aan de hand van de resultaten van de Finse leerlingen in PISA. Het uitstellen van de studiekeuze is echter een controversieel onderwerp. De argumenten voor en tegen die op de conferentie worden gebruikt, lijken nog steeds op de argumenten die werden gebruikt in de discussies bij het invoeren van het eenheids-type. De aanbeveling is dan ook terughoudend geformuleerd met de bedoeling dat in alle sereniteit zou onderzocht worden op welke niveaus en in welke mate een ongewenste homogeniteit in de samenstelling van klassen, en daardoor een ongewenste voorprogrammering in leerprestaties, kan doorbroken worden. Vele overwegingen worden genoemd in verband met de ongelijke startpositie van leerlingen, onder andere de opgelopen achterstand in het basisonderwijs en de verschillen in sociale achtergrond van leerlingen (beschikking over informatie en een computer thuis, leescultuur, bibliotheekbezoek, thuistaal). Het is een gegeven waarmee rekening moet worden gehouden. Sommige leerlingen hebben er behoefte aan dat op een concreter niveau wordt gewerkt, dat inhouden meer toepassingsgericht worden aangepakt, dat er meer tijd wordt uitgetrokken om te oefenen of dat er extra aandacht gaat naar het werken aan taal binnen de vakken. Zonder de verwachtingen ten aanzien van bepaalde leerlingengroepen te verlagen, kan met die diversiteit rekening worden gehouden. Er wordt door de deelnemers overigens op gewezen dat scholen de ruimte hebben om hun aanbod te flexibiliseren maar deze mogelijkheden niet of onvoldoende benutten.



De aanbevelingen in dit verband zijn

- Evalueer in welke mate de ongelijke resultaten reeds voorgeprogrammeerd zijn door het onderscheiden in opties, het homogeen groeperen, en verschillen in eisen en verwachtingen aan leerlingen van verschillende opties en klassen.
- Stimuleer het inspelen op de uiteenlopende behoeften van leerlingen zonder evenwel de verwachtingen lager te stellen.

Colofon

Samenstelling
Entiteit Curriculum

Verantwoordelijke uitgever

Roger Standaert
Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming
Departement Onderwijs en Vorming
Entiteit Curriculum
Koning Albert II-laan 15
1210 Brussel

Foto

Andreas De Troy

Grafische vormgeving

Departement Onderwijs en Vorming
Managementondersteunende Diensten (MOD)
Kim Baele

Druk

NewGoff, Mariakerke - Gent

Depotnummer

D/2008/3241/062

Uitgave
2008



