

# Commissie Beter Onderwijs: Naar de kern: de leerlingen en hun leerkracht

*Philip Brinckman en Kristiaan Versluys\**

## I. Inleiding

Volgens internationale studies gaan de leerprestaties van de leerlingen uit het Vlaamse onderwijs er de jongste 20 jaar op achteruit. Het duurt nu respectievelijk tien en acht maanden langer vooraleer een 15-jarige evengoed kan rekenen en lezen als in 2003. De achteruitgang is zowel te merken bij cognitief zwakkere als bij cognitief sterkere leerlingen. We zijn de helft van onze wiskundetoppers verloren in amper 12 jaar tijd. De trend over alle internationale testen heen (PISA, PIRLS, TIMSS) is eenduidig: de kwaliteit van het Vlaamse onderwijs daalt, vooral in vergelijking met sterk presterende Oost-Aziatische landen.

Maar willen of kunnen we nog concurreren met deze landen? De Westerse context is anders dan de Aziatische. Het is geen geheim dat een grote groep Aziatische leerlingen lijden onder een enorme prestatiedruk. Willen we onze kinderen ditzelfde ongenadig regime opleggen? Vooralsnog lijken er (gelukkig) hiertoe geen stemmen op te gaan. Toch blijven de steeds weer tegenvallende testen zorgen baren, niet in het minst omdat Vlaanderen er ook ten opzichte van de eigen resultaten in 15 jaar tijd fel is op achteruitgegaan.

Om deze daling te kaderen en vooral om concrete adviezen te formuleren die kunnen helpen om het tij te keren, werd de commissie Beter Onderwijs in augustus 2020 geïnstalleerd.

## II. Samenstelling en opdracht van de commissie Beter Onderwijs

De minister van onderwijs, Ben Weyts, koos voor een gemengde commissie van praktijkmensen en academici en vroeg iemand uit het werkveld de voorzittersrol op zich te nemen. In de lerarenkamer hoor je dikwijls de klacht dat veranderingen of hervormingen boven de hoofden afgesproken en doorgevoerd worden, en dat er te weinig rekening wordt gehouden met de professionaliteit van de leerkracht. In de commissie Beter Onderwijs was dat alvast anders. De acht praktijkmensen brachten de ervaring van het klasgebeuren met zich mee en alle adviezen werden afgetoetst aan de realiteit op de klasvloer.

Om een aantal gemotiveerde kandidaten uit het werkveld aan te trekken, werd een 'vacature' uitgeschreven in *Klasse*, het opinieblad van het departement Onderwijs. Er werd aan de kandidaten gevraagd om een A4-tje te schrijven over het onderwijs en wat er dringend aangepakt moet worden. De voorzitter, samen met een drietal mensen uit het departement, kozen zeven leerkrachten, zowel uit het buitengewoon als het beroeps-, technisch en algemeen vormend onderwijs. Ook het basisonderwijs was vertegenwoordigd dankzij de aanwezige (kleuter) onderwijzers. Er werd gekozen voor mensen met ervaring in een centrumstad, maar ook in een plattelandsschool, zowel uit het vrije als uit het officiële net.

\* Philip Brinckman is al sinds 1990 pedagogisch directeur van het Sint-Jozefcollege in Turnhout. Bovendien staat hij ook nog enkele uurtjes voor de klas. In 2020 vroeg de minister van Onderwijs hem om het voorzitterschap van een commissie van 14 experts op te nemen om adviezen te formuleren om de kwaliteit van het Vlaamse onderwijs te verhogen.

Kristiaan Versluys doctoreerde aan de Harvard Universiteit. Hij is professor emeritus Amerikaanse letterkunde en cultuur aan de Universiteit Gent. Hij was ook directeur Onderwijs van diezelfde universiteit en voorzitter van de Raad Hoger Onderwijs van de Vlaamse Onderwijsraad. Binnen de commissie nam hij als nestor de taak van ondervoorzitter op zich en schreef hij actief mee aan het rapport.

De tweede groep van experts kwam uit academische hoek. Zij hadden als taak om de (nieuwe) inzichten uit wetenschappelijk onderzoek, maar ook hun eigen ervaringen uit de academische wereld over onderwijs binnen te brengen. Aangezien het onderzoek van de commissie vooral het leer- en onderwijsproces betrof en aangezien de opdracht van de commissie erin bestond praktische, bruikbare adviezen te formuleren, was een belangrijk selectie criterium voor de academische experts hun knowhow over het leren en onderwijzen. Deze keuze heeft natuurlijk ook zijn beperking (zie verder). Maar de aanwezigheid van academische expertise had in elk geval het voordeel dat wetenschappelijke inzichten in dialoog konden gaan met de expertise van de werkvloer.

Na de oprichting van de commissie op initiatief van de minister van Onderwijs verleende het Departement Onderwijs en Vorming bijzonder gewaardeerde logistieke en administratieve ondersteuning. Het moet echter worden beklemtoond dat de commissie in volledige onafhankelijkheid haar werkzaamheden heeft kunnen uitvoeren. Op geen enkele manier en op geen enkel moment is er inmenging of beïnvloeding geweest vanuit om het even welke belangengroep.

De commissie kwam de eerste keer samen in volle coronatijd. Omdat er al heel wat lesverlies was, werd afgesproken om de samenkomsten niet tijdens lesdagen te laten vallen, aangezien de zeven ervaringsdeskundigen meer dan ooit nodig waren voor de (digitale) klas.

Niettegenstaande er ogenschijnlijk (tenminste in de hoofden van sommigen) een kloof bestaat tussen praktijkmensen en academici, vonden de twee groepen elkaar al vanaf de eerste vergadering. De commissieleden waren het vrij snel eens over de grote knelpunten in het huidige onderwijsbestel. Ook bij het neerschrijven van het rapport en het formuleren van de adviezen wisten de praktijkdeskundigen en de academici elkaar te vinden. Het uiteindelijke resultaat is enerzijds het product van intense samenwerking, waarbij iedereen bereid (en in staat) was om mee de pen vast te houden – op zich een bevestiging van de cohesie binnen de commissie. Anderzijds was het ook een grote uitdaging om in de eindversie van het rapport de eenheid van schrijfstijl te bewaken.

### III. Twee sleutelwoorden en vier grote werven voor het Vlaamse onderwijs

De sleutelwoorden voor kwalitatief onderwijs zijn (1) de leerlingen en (2) hun leerkracht. Vandaar de titel van het rapport *'Naar de kern: de leerlingen en hun leerkracht'*. Zij zijn de belangrijkste actoren voor kwalitatief sterk onderwijs.

De commissie formuleerde 58 adviezen die onderverdeeld werden in vier grote deelgebieden:

- aandacht voor de kracht van leren van leerlingen;
- aandacht voor de specifieke leeromstandigheden van alle leerlingen;
- aandacht voor het functioneren van de leerkrachten en voor de manier waarop ze omkaderd worden in hun kernopdracht;
- aandacht voor de herwaardering, de opleiding en de professionalisering van de leerkrachten.

Na een korte algemene beschrijving van deze vier focussen uit het rapport (III.1-4) wordt in dit artikel aan de hand van een achttal evoluties ingegaan op de verschuivingen (IV.1-8) die de jongste 20 jaar in het Vlaamse onderwijs hebben plaatsgevonden. Daarna volgen een aantal concrete adviezen uit het rapport, bedoeld om het tij te keren.

#### III.1. Focus 1. Aandacht voor de leerkracht van leerlingen (20 adviezen)

Het onderwijs in het algemeen, en de school in het bijzonder, is een unieke aangelegenheid en plaats. De school is dé plek waar iets aangeboden wordt dat elders niet te vinden is. Dat aanbod komt van een bevlogen leerkracht die gelooft in het potentieel van kinderen om te groeien, zowel emotioneel, rationeel, sociaal, ethisch als esthetisch. Dit vormingsideaal, dat dikwijls aangeduid wordt als *Bildung*, wil jongeren de tools geven om inzicht te verwerven in de wereld en in zichzelf, minder de speelbal te worden van de omgeving en zelf 'het geluk' opsporen niet het minst door te leren samenleven en werken met anderen.

Dit vormings- of menswordingsproces lijkt hooggegrepen, maar voor minder hoeft het onderwijs niet te gaan. De menselijke soort als *homo sapiens* beschikt immers over een unieke capaciteit om snel te leren, sneller dan andere zoogdieren. Dit leren gaat verder dan louter beleven. Dankzij het cognitieve leerproces hoeft een mens niet te wachten op mutaties om zich te (leren) aanpassen aan zijn omgeving. Meer nog: de mens is dankzij een ver doorgedreven leerproces zelfs in staat om de wereld rondom zich om te vormen (ten goede of ten kwade).

'*Sapere aude*' of 'durf te denken' zei de filosoof Immanuel Kant. Op school worden kinderen ingewijd in dat wonderbaarlijke denkproces, zij het niet zonder slag of stoot. Om te kunnen denken (in de diepere betekenis van het woord) moeten een aantal basisvoorwaarden vervuld zijn: je moet kunnen lezen, schrijven en rekenen. Deze basisvoorwaarden zijn kwaliteiten die aangeleerd en onderhouden moeten worden. We krijgen ze niet mee van de natuur (zoals lopen of praten). Op school moet dan in

eerste instantie vooral worden ingezet op het aanleren en het inoefenen van deze basistechnieken.

Onderzoek, maar ook de ervaring van de klasvloer laten zien dat Vlaamse kinderen minder goed kunnen lezen, schrijven en rekenen dan pakweg 20 jaar geleden. De oorzaken zijn divers. Worden deze fantastische kwaliteiten niet gezien als een te grote vanzelfsprekendheid die alle kinderen sowieso verwerven? We vergeten daarbij vaak dat lezen, schrijven en rekenen niet erfelijk aangelegd zijn. Ze moeten worden aangeleerd, dankzij ouderen (ouders, opvoeders, leerkrachten) die hen wegwijs maken in deze wonderlijke wereld.

De eerste focus 'Aandacht voor de leerkracht' legt de klemtoon op de kracht van leren van het kind en de jongere. De eerste 20 aanbevelingen willen dan ook de kracht van leren (weer) in ere herstellen. Hiertoe wordt aandacht gevraagd voor meer sturende aanwezigheid van de leerkracht. De leerkracht is de expert die weet waar hij of zij naartoe wil, die ook weet wat de volgende stap is die hierbij dient te worden gezet en daarnaast weet waar de leerling staat zodat die naar deze volgende stap kan worden geleid. De rol van de leraar in dit leerproces is zo cruciaal dat het radicale idee van de leerkracht als 'coach aan de zijlijn' niet te handhaven valt. De leerkracht voert de regie over het leerproces. Dat betekent uiteraard geenszins dat leren een passief gebeuren moet zijn. Integendeel, leren is een actief proces – een intense en bezielde interactie tussen leraar-leerling-leerinhoud.

### III.2. Focus 2. Aandacht voor de bijzondere leefomstandigheden van alle leerlingen (17 adviezen)

Naast kennis- en cultuuroverdracht en persoonlijkheidsvorming leert de leerling op school ook om samen te leven. Hij of zij leert rekening te houden met anderen, in hun schoenen te staan en zich in te leven in hun gevoelens van vreugde of pijn. Samenwerken en empathisch denken zijn belangrijke fundamentele van de samenleving, die op school geleerd of versterkt kunnen worden. Ook daarom moet de school een 'schoolvoorbeeld' van sociale rechtvaardigheid zijn.

Vanuit deze bekommernis vraagt focus 2 van het rapport meer aandacht voor de bijzondere leef- en leeromstandigheden van kwetsbare leerlingen en formuleert deze focus adviezen om gelijke onderwijskansen mogelijk te maken. De aanbevelingen worden toegespitst op drie deelgroepen.

#### III.2.a. Aandacht voor de leef- en leeromstandigheden van kleuters (6 specifieke adviezen)

Een vroege deelname aan degelijk kleuteronderwijs is van primordiaal belang. In de kleuterklas wordt dikwijls de kiem gelegd tot verdere ontplooiing of (bij een geringe aanwezigheid) achterstelling van het kind.

#### III.2.b. Aandacht en erkenning voor de leef- en leeromstandigheden van kwetsbare groepen en hun kansen op sociale ontwikkeling (17 specifieke adviezen)

Sommige kinderen starten met een financiële en dus ook sociale achterstand. Daarnaast zijn er nog andere verschillen die tot een leerachterstand kunnen leiden. Kinderen met een migratie- of etnisch-culturele minderheidsachtergrond of met een zwakke kennis van de instructietaal – Nederlands met andere woorden – lopen het gevaar achterop te geraken. Hun situatie vereist speciale aandacht.

#### III.2.c. Aandacht voor leerlingen met een leerprobleem en -stoornis (4 specifieke adviezen)

Niettegenstaande we rekening moeten houden met de verschillende leersnelheden van individuele leerlingen blijft naar school gaan een sociaal gebeuren. In eenzelfde richting en jaar krijgen leerlingen eenzelfde curriculum aangeboden. De verschillen tussen leerlingen enerzijds en het gemeenschappelijk (sociaal) einddoel dat ze dienen te halen anderzijds, creëren het spanningsveld waarop het inclusief onderwijs een antwoord probeert te geven.

Voor leerlingen voor wie de gemeenschappelijke doelen niet haalbaar zijn, werd in 1970 het buitengewoon onderwijs opgericht. Dit bleek in Vlaanderen een groot succes, dankzij de sterke omkadering en vooral dankzij de grote professionaliteit en toewijding van de leerkrachten. Een eventuele overstap naar het buitengewoon onderwijs moet goed worden onderbouwd en worden gezien als een positieve keuze, waarbij het belang van het kind centraal staat.

### III.3. Focus 3. Aandacht voor het functioneren van de leerkrachten en voor de manier waarop ze omkaderd worden in hun kernopdracht (8 specifieke adviezen)

De leraar is de spilfiguur in kwaliteitsvol onderwijs. De kwaliteit van een onderwijssysteem of -structuur kan niet hoger zijn dan de kwaliteit van al haar leerkrachten. Het

belang van goed, gewaardeerd en gezagvol onderwijzend personeel kan dan ook niet genoeg worden beklemtoond.

De school is een vrijplaats om te leren, maar staat daarbij niet los van de samenleving. Dit betekent dat vanuit de onmiddellijke en ook bredere omgeving de voorwaarden moeten worden gecreëerd om te komen tot een performant leraarschap. Om van kwaliteitsvol lesgeven de kernopdracht van de leraar te maken, moet voldoende omkadering worden voorzien in de vorm van adequaat administratief en technisch personeel, leerlingbegeleiders, zorg- en ICT-coördinatoren. Ook ouders, directie en inspectie spelen hierbij een cruciale rol.

### III.4. Focus 4. Aandacht voor de herwaardering, de opleiding en de professionalisering van leerkrachten (13 specifieke adviezen)

De status van het leraarschap is de afgelopen decennia ingrijpend veranderd. Enerzijds wordt het aanzien van het beroep door verschillende spelers in vraag gesteld: door de maatschappij, de ouders en talloze betrokken instanties. Anderzijds zien scholen hun taak uitgebreid tot domeinen die vroeger tot de verantwoordelijkheid van de ouders en de maatschappij behoorden.

Er heeft zich bovendien een verandering voorgedaan in het academisch profiel van de kandidaat-leerkrachten in de Vlaamse hogescholen: het aantal instromers uit het aso in de lerarenopleiding daalt, terwijl het aantal kandidaten uit het tso en het bso toeneemt.

Voorts is er ook discussie over de kwaliteit van de lerarenopleiding, van selectie tot uitstroom. In de tien decretaal vastgelegde basiscompetenties, waarop de curricula van de lerarenopleiding zijn gebaseerd, wordt te weinig gewicht toegekend aan het verwerven van vakinhoudelijke kennis en het beheersen van effectieve onderwijsmethodes.

Er zijn gerichte stappen nodig om het lerarenberoep te herwaarderen en de loopbaan aantrekkelijker te maken. Ook moet een curriculumpad worden uitgetekend voor de lerarenopleiding, waar inductie (aanvangsbegeleiding) en verdere professionalisering bij aansluit.

## IV. Enkele verschuivingen van de jongste 20 jaar in het Vlaamse onderwijs

Hieronder schetsen we enkele maatschappelijke verschuivingen die impact hebben op het onderwijs. De opsomming kan de indruk wekken dat het vroeger

beter was. Een dergelijke bewering heeft geen zin, want het onderwijs moet een antwoord geven op de maatschappelijke uitdagingen van vandaag en, op zijn best, moet het onderwijs ook de wereld van morgen mee vormgeven.

Het rapport formuleert 58 concrete adviezen om bepaalde negatieve tendensen om te buigen zodat het Vlaamse onderwijs zijn slagkracht terugvindt. Na de omschrijving van elk van deze tendensen volgt een verwijzing naar de relevante adviezen uit het rapport. De uitwerking van deze adviezen is *in extenso* terug te vinden in het rapport zelf dat digitaal te downloaden is<sup>1</sup>.

### IV.1. De toegenomen druk op de leerkracht, de school en het onderwijs in het algemeen

Het is een containerbegrip geworden, maar leerkrachten klagen terecht over de toegenomen verantwoordingsplicht die ze als planlast omschrijven. Leerkrachten halen de meeste voldoening uit hun contact met de leerlingen, maar iedere handeling, ieder gesprek, iedere remediëring moet worden geregistreerd. Sommige leerkrachten en directies zijn als de dood voor het spook van de betwistingen van resultaten en examens door ouders. De angst voor de beroepscommissie en dus de toegenomen juridisering (ook van het onderwijs zelf) duwt de leraar achter de computer. Als je aan de gemiddelde leerkracht vraagt wat de meeste druk veroorzaakt, kom je al vlug bij de grote drie: lastige leerlingen, lastige ouders, weinig ondersteunende directies en de daaruit voortkomende digitale planlast. Ook de toegenomen digitale beschikbaarheid verhoogt de planlast van de leraar. *Smartschool*, het digitale platform, wordt bij heel wat leerkrachten uit de secundaire school dan ook eerder als last, dan als werkverminderaar gezien.

Advies 38. Ervoor zorgen dat de leraar zijn/haar kerntaak kan uitvoeren.

Advies 39. De leerkracht versterken met een breed partnerschap gericht op sterk onderwijs.

Advies 40. De ouders steunen de leerkracht.

Advies 44. Een informatierijke omgeving rond de leraar creëren.

### IV.2. De veranderde rol van het onderwijs en de leerkracht

Lang geleden was school belangrijk om het analfabetisme terug te dringen, daarna was school het middel bij

<sup>1</sup> <https://onderwijs.vlaanderen.be/sites/default/files/2021-10/RAPPORT-OK19%20oktober.pdf>

uitstek om op te klimmen op de sociale ladder. In onze meritocratische, maar ook superdiverse samenleving komen nog een aanzienlijk aantal andere opdrachten de schoolpoort binnengewaad. Kinderen moeten op school niet alleen (weer) leren stilzitten (een groot probleem voor een toenemend aantal kleuters), ze moeten ook meer leren samenwerken en zich informeren over allerlei maatschappelijke problemen. En dit terwijl de schooltijd doorheen de afgelopen 50 jaar alleen maar afgenomen is. Leerkrachten moeten niet alleen leerlingen helpen met de traditionele schoolse vakken, maar moeten ook verkeersdeskundige, seksuoloog, diëtist, psycholoog, psychiater, klimatoloog ... zijn. Het spreekt voor zich dat de leerkracht al deze rollen niet kan waarmaken. Meer nog: het lijkt er meer en meer op dat de leerkracht ondertussen iets weg heeft van een jongleur die veel te veel ballen terzelfder tijd in de hoogte moet houden, waardoor er steeds een aantal op de grond vallen – dit tot grote ergernis van de ouders, de leerlingen, de maatschappij en niet het minst van de leraar zelf. Hij/zij lijkt niet goed genoeg meer te zijn. Dit versterkt het negatief (zelf)beeld van de leraar en zeker ook van de beeldvorming bij potentiële leerkrachten. De leraar is geen manusje van alles, maar moet de kans krijgen om zijn corebusiness uit te oefenen.

Advies 5. Inzetten op een centrale rol van de leerkracht die het leerproces actief stuurt.

Advies 14. Helder omschreven eindtermen formuleren ter bevordering van het cognitief leren.

Advies 43. Het persoonlijk functioneren van de leraar bespreekbaar maken.

Advies 46. Gerichte stappen zetten voor de herwaardering van het lerarenberoep.

### IV.3. Te veel (onbekwame) handen aan de knopjes

Het onderwijs lijkt soms op een vliegtuig waarin iedereen zich piloot waant. Veel te veel mensen zonder de nodige vliegreunen zitten dan samengepropt in de cockpit en proberen aan de stuurknuppel te trekken of te draaien aan allerlei knopjes, zonder kennis van zaken.

De leerkracht moet opnieuw de regie krijgen over het onderwijsproces, zowel van de overheid, onderwijsverstrekkers, maatschappij, maar ook vooral door de ouders. Dit betekent ook dat de leerkracht zich voldoende moet bijscholen om op de hoogte blijven van de jongste (onderwijs)evoluties. Geen vertrouwen zonder verantwoordelijkheid. Een kwaliteitsvolle inspectie die zich focust op de juiste parameters, moet hierbij het sluitstuk zijn.

Advies 41. De rol van directie van een school als onderwijskundig verantwoordelijke versterken ten dienste van de leraar.

Advies 42. Autonomie, vertrouwen en verantwoording balanceren.

Advies 45. De onderwijsinspectie inzetten als sluitstuk voor kwalitatief onderwijs.

Advies 47. Kansen voor een aantrekkelijke loopbaan: de expertleraar.

Advies 54. Zorgen voor een kwaliteitsvolle instroom en uitstroom in de lerarenopleiding.

### IV.4. Onze aandacht komt onder druk te staan

Het overladen curriculum en minder inoefentijd zorgen ervoor dat een aantal kinderen overprikkeld geraken. Komt daar nog bij dat de televisie al lang niet meer de enige stoorzender is, integendeel. Kinderen worden overladen met externe prikkels, niet het minst door de opkomst van de smartphone. Kinderen moet worden geleerd hun gebruik hiervan te doseren.

Aandacht is een belangrijke voorwaarde om te leren. Aandacht kunnen schenken wordt voor sommige kinderen en jongeren een groot probleem want, voordat je iets kan schenken, moet er overvloed zijn. Veel kinderen hebben te weinig aandachtoverschot, zeker omdat sommigen een slaapschuld hebben opgebouwd.

Advies 9. Van jongs af aan gedoseerd leren omgaan met sociale media.

### IV.5. Toename van onderwijsmythes, hypes en gewenning

De jongste jaren sijpelden in sommige middens ook een aantal onderwijsmythes binnen. Deze mythes zijn vooral buiten het klaslokaal gegroeid. Jammer genoeg omarmden heel wat pedagogen en schoolbesturen deze hypes, soms uit angst “om niet mee te zijn” of een of andere trein van de vooruitgang te missen. Zo werden een aantal oerdegelijke pedagogisch-didactische inzichten ontmanteld en vervangen door *oneliners*. Tot overmaat van ramp werd deze wankele pedagogie ook in sommige lerarenopleidingen gepromoot. Hieronder volgen een aantal mythes die, zoals bij de meeste mythes, hoogstens slechts voor de helft waar zijn.

*IV.5.a. Mythe 1: “Je moet niet veel meer van buiten leren, want kennis is overal”*

Veel didactische praktijk gaat uit van de foute veronderstelling dat kennis tegenwoordig overal beschikbaar is. Kennis is echter helemaal niet omnipresent, (ongefilterde) informatie is dat integendeel wel. De overvloed aan informatie is echter verwarrend en vrijwel nutteloos als ze niet omgezet wordt in kennis. Dergelijke kennis (van zaken) opbouwen vraagt oefening en vereist de nodige basiskapstokken om nieuwe informatie aan vast te haken. Aandacht (het filteren van prikkels), herhaling, mnemotechnische middeljes via het werkgeheugen zijn essentieel om informatie om te vormen tot permanente kennis, die vervolgens opgeslagen wordt in het langetermijngeheugen.

Mensen met een gebrekkige voorkennis missen de nodige kapstokken om nieuwe informatie naar waarde te schatten en vast te hangen aan iets wat al opgeslagen werd (in het langetermijngeheugen). Daarom zijn het automatiseren van kennis en vaardigheden (= procedurele kennis) zo belangrijk. Door dit automatiseringsproces in het klasgebeuren te verwaarlozen, beschikken kinderen niet langer over een gereedschapskist aan parate kennis die ze via school hebben meegekregen. Kinderen uit de midden- en hogere klasse kunnen dit schools gemis meestal nog compenseren dankzij de input van ouders, van (buitenlandse) cultuurritten, van bijlessen. Sociaal zwakkere kinderen hebben die mogelijkheid niet of veel minder.

Het gebrek aan basiskennis is ook te wijten aan de verminderde oefentijd, want automatiseren vraagt voldoende ruimte en tijd. Grote boosdoener: het overladen curriculum. Groot slachtoffer: de accuraatheid bij lezen, schrijven en rekenen.

Zonder een vaste grond van degelijke kennis is men ook vatbaar voor eenzijdige zienswijzen en populisme. Met name in de sociale media wordt de informatieverstrekking beheerst door algoritmen, die ervoor zorgen dat men in een informatiebubbel terecht komt. Het verwerven van gedegen kennis zorgt ervoor dat men weerstand kan bieden tegen hypes en desinformatie.

*IV.5.b. Mythe 2: “Wat je zelf gevonden hebt, onthoud je beter”*

Deze boutade klopt maar voor de helft en is de grondslag van heel wat zelfactiverende werkvormen, die dikwijls boven de hoofden van leerlingen uitgestrooid worden, veel tijdverlies met zich meebrengen en voor kennisarme leerlingen te hoog gegrepen zijn. De leerkracht is de expert die met kennis van zaken iets nieuws kan aanbrengen. Natuurlijk kunnen leerlingen worden aangezet om het

onderwerp of de opgave zelfstandig verder “uit te benen”. Maar dit levert enkel leerwinst op als de leerlingen eerst een bepaald expertiseniveau verworven hebben.

*IV.5.c. Mythe 3: “21ste-eeuwse vaardigheden zoals kritisch denken zijn belangrijker dan ...”*

Kritisch nadenken is altijd nadenken over iets. Er bestaan misschien wel enkele technieken om de hoofdgedachte uit een tekst te halen of verbanden op te sporen, maar om kritisch na te denken moet je eerst en vooral een reservoir aan kapstokken hebben. Je moet dus over – liefst zoveel mogelijk – voorkennis beschikken. Als West-Vlaming speelde ik twintig jaar krachtbal, een sport die niet echt doorgebroken is. Ik kreeg zelfs training van mensen die door de oprichter van de krachtbalsport les gekregen hadden. Ik nam hierover ook de nodige literatuur door om me nog beter te bekwamen. Wie nooit krachtbal gespeeld of gezien heeft, kan moeilijk een oordeel vormen over de zinvolheid van de sport en kan alleen maar een beetje gissen waarom die prachtige sport niet op wereldschaal doorgebroken is.

*IV.5.d. Mythe 4: “Differentiatie is de beste manier om de leerverschillen tussen leerlingen te verkleinen”*

Differentiatie wordt in sommige pedagogische middens dikwijls als ‘snake oil’ verkocht, een middel dat ingezet kan worden voor om het even welk probleem. Het is inderdaad zo dat een gedifferentieerde aanpak in een aantal specifieke gevallen een oplossing kan bieden, maar hier zijn wel een aantal basisvoorwaarden aan verbonden. Als deze voorwaarden verwaarloosd worden, is de effectiviteit van de differentiatie bijna nihil.

- Voorwaarde 1: de kloof (de spreidstand) binnen de klas mag niet te groot zijn. Als dit wel het geval is, spreken we niet meer van klassikaal onderricht, maar wordt het klasgebeuren een verkapt (en goedkope) vorm van individueel onderwijs (wat in klasverband niet werkt). Een leerkracht kan zijn/haar aandacht nu eenmaal niet gelijk verdelen over 25 kinderen.

- Voorwaarde 2: de leraar moet een expert zijn. Kunnen differentiëren is een olympische discipline die jarenlange training en oefening van de leerkracht vergt. Startende leerkrachten kunnen dit onmogelijk in de vingers hebben.

*IV.5.e. Mythe 5: “Welbevinden is de grondvoorwaarde om tot leren te komen”*

Het spreekt voor zich dat stress, onzekerheid, discriminatie, angst, pijn, verdriet, armoede ... het leren kunnen belemmeren. Wie informatie wil omzetten in kennis en

wie een nieuwe vaardigheid wil leren, mag niet te veel kopzorgen hebben.

Jammer genoeg is dit inzicht doorgeschoten en moeten scholen, voordat ze hun leerprogramma aanbieden, heel wat tijd besteden aan het welbevinden van iedere leerling afzonderlijk. De vraag is niet alleen of iedere individuele leerkracht hiertoe opgeleid is. De vraag is ook hoe effectief dergelijke welbevindingsmomenten zijn. Een van de grote zorgen waarmee een aantal kinderen worstelt, zijn de vele vechtscheidingen. Hoe moet je als leerkracht dit gebeuren in de les opnemen? Hoe vang je een leerling op met een ouder met een alcoholprobleem? Natuurlijk moet iedere leerkracht over de nodige aandacht en empathie beschikken en liefst nog buiten de lessen een luisterend oor aanbieden. Maar er kan niet worden verwacht dat de school al deze pijnlijke persoonlijke of maatschappelijke situaties kan oplossen.

Wat een school vooral kan doen, is een veilig klimaat aanbieden waar leerlingen respectvol met elkaar omgaan, waar de ratrace van de samenleving buitengehouden wordt, waar opgetreden wordt tegen pestgedrag, waar aandacht is voor leerlingen met leer- en motivatieproblemen. Een school kan ook het welbevinden een boost geven, maar dan vooral het welbevinden dat binnen haar macht ligt, namelijk het welbevinden dat groeit als gevolg van een succesvolle leerervaring. Het welbevinden neemt immers toe bij leerlingen die beter worden in lezen, schrijven en rekenen, bij leerlingen die een lastechniek onder de knie krijgen. Op deze groei van het welbevinden kan de school actief inzetten.

De adviezen die helpen om de mythes te ontcrachten zijn:

Advies 1. Meer aandacht besteden aan de school als efficiënte, cognitieve leeromgeving.

Advies 2. Meer tijd besteden aan basiskennis en -vaardigheden.

Advies 6. Verhogen van de ambitie en trainen van het doorzettingsvermogen om het welbevinden te laten groeien.

Advies 8. Creëren van een rustige, veilige en overzichtelijke school- en klasomgeving.

Advies 11. Meer leermogelijkheden geven aan kinderen met een leerachterstand.

Advies 12. Het zittenblijven benaderen als een weloverwogen optie.

Advies 18. *Evidence-informed* aandacht hebben voor digitaal onderwijs als didactisch middel.

Advies 19. Huiswerk inzetten als goedkoop en adequaat didactisch instrument.

Advies 23. Aandacht voor het trainen van emotionele zelfcontrole en aanleren van *coping*strategieën (in het kleuteronderwijs).

Advies 34. Duidelijk communiceren over de doelstelling en de haalbaarheid van inclusief onderwijs.

Advies 35. Voorkomen van overdiagnostisering en therapeutisering van leerproblemen.

Advies 50. Invoeren van vernieuwde basiscompetenties met de juiste accenten in de lerarenopleiding.

Advies 52. Praktijk en wetenschap in de lerarenopleiding optimaal benutten. Verscherpte monitoring inzetten.

Advies 53. De kwaliteit en de praktijkervaring in de lerarenopleiding versterken dankzij onderlegde lerarenopleiders, expertleerkrachten en de invoering van oefenscholen.

Advies 58. Oprichten van een onafhankelijk Kenniscentrum Onderwijs.

## IV.6. De basisvoorwaarden om te kunnen leren staan voor sommige kinderen onder druk

Om tot leren te kunnen komen, moet vooraf aan heel wat basisvoorwaarden worden voldaan – basisvoorwaarden waarop de school echter weinig invloed heeft. Armoede en het probleem van huisvesting wegen zwaar op kinderen. De bijkomende stress dwingt kinderen en vooral hun ouders tot kortetermijndenken. Naar school gaan en studeren vereisen echter ook een langetermijnplanning.

Sommige kinderen met een andere thuistaal en die te weinig kans krijgen of grijpen om de instructietaal, het Nederlands, te leren, zijn ook op dit vlak op achtervolgen aangewezen en dit hun hele schoolcarrière lang. Wanneer er een grote taalachterstand is, zal het leren moeilijker verlopen.

Een groeiende groep kinderen gaat gebukt onder een (v)chtscheiding. Dit stil verdriet wordt dikwijls niet opgemerkt, maar veel kinderen kampen met heel wat onzekerheid en loyaliteitsconflicten.

Een aantal kinderen groeit op in een omgeving waar school niet meer zo belangrijk gevonden wordt, ofwel omdat de ouders de school niet beschouwen als iets van levensbelang, naast gezondheid en familie, ofwel omdat er geen ouders meer zijn die warmte en sturing geven. In dat laatste geval ziet men dat de druk van de *peergroep*

buitenproportionele vormen aanneemt en de waarde van de school teruggedrongen wordt.

Dit zijn slechts een greep uit een aantal zorgen waarmee kinderen en jongeren kampen. Het antwoord op deze problemen kan niet alleen door de school worden gegeven. Hier moet een sterk maatschappelijk weefsel en een duidelijk overheidsbeleid de helpende hand bieden. Jammer genoeg zijn een aantal problemen niet in een handomdraai op te lossen. Er zijn nu eenmaal geen goedkope oplossingen en de wereld is niet totaal maakbaar.

Advies 4. Verhogen van het taalkundig vermogen van de leerlingen.

Advies 15. Bijzondere aandacht besteden aan de sterktes, de noden en de specificiteit van arbeidsmarktgerichte studierichtingen.

Advies 16. Gebruikmaken van gestandaardiseerde toetsen als een sociaal faire maatregel om leerprestaties te verhogen.

Advies 24. Verhoog de participatiegraad voor alle kinderen: verlaag geleidelijk de leerplicht.

Advies 27. Voldoende aandacht voor de impact van armoede op het leren en het naar school gaan.

Advies 28. Achterstand in de instructietaal (Nederlands) aanpakken.

Advies 29. Alert zijn voor stereotypering.

Advies 30. Aan kansarme kinderen hoge verwachtingen stellen.

## IV.7. Het is echter niet allemaal kommer en kwel: het voortschrijdend wetenschappelijk inzicht over onderwijs

Omdat het hersen- en breinonderzoek de jongste twintig jaar in een stroomversnelling terecht kwam, ontstonden er diepgaandere inzichten over leren binnen het vakgebied van de cognitieve psychologie. Jammer genoeg bereiken deze wetenschappelijke inzichten onvoldoende de werkvloer via de begeleidings- en inspectiediensten of via de onderwijsliteratuur (bv. via het onderwijsblad *Klasse* van het Departement Onderwijs en Vorming). Ook binnen sommige lerarenopleidingen worden deze inzichten onvoldoende doorgegeven.

### IV.7.a. De wetenschap van het leren

Er is zeer uitgebreide wetenschappelijke literatuur beschikbaar over het brein en het leren. We vermelden

hier alleen het boek *'How we learn'* van Stanislas Dehaene, een professor cognitieve psychologie aan de Sorbonne<sup>2</sup>, verplichte lectuur voor iedereen die geïnteresseerd is in het leerproces. Wat duidelijk is: de architectuur van ons brein is de jongste 200.000 jaar niet veranderd. We delen dit brein met de eerste *homo sapiens*. Wat wel verandert en bij iedereen verschilt, zijn de verbindingen binnen de hersenen, maar die verbindingen worden (nog) altijd op dezelfde manier gelegd.

De mentale voorwaarden om tot die nieuwe neuronbanen te komen, zijn volgens Dehaene:

- aandacht  
Leerlingen komen overprikkeld in de klas aan. Een klaslokaal moet daarom ook iets van een tempel hebben en alle storende, materiële invloeden buitensluiten. Dikwijls wordt ook het negatieve effect van storende leerlingen geminimaliseerd. Heel wat leerlingen in Vlaanderen geven aan dat het tijdens de les niet stil genoeg is. Een aantal leerlingen maakt ook misbruik van de overvloed aan digitale middelen, die tijdens sommige lessen ter beschikking staan, en een aantal leerlingen komt niet uitgerust naar school. Hierdoor komt de aandachtsboog onder druk te staan. De alertheid van de leerkracht voor iedere individuele leerling (via oogcontact, persoonlijke aanspreking, gezichtsuitdrukking of een vingerwijzing) kan hier het verschil maken.
- actieve betrokkenheid via nieuwsgierigheid  
De meeste leerlingen zijn van nature nieuwsgierig, maar hoe kan je nieuwsgierig zijn over iets waar je niets vanaf weet? De actieve betrokkenheid daalt wanneer er onvoldoende kapstokken (voorkennis) zijn om het nieuwe aan vast te hangen. Jammer genoeg daalt de nieuwsgierigheid ook heel snel als er geoefend moet worden. Dit wordt dikwijls als saai ervaren. Een gepassioneerde leerkracht die enthousiast is over de leerinhoud én een hart heeft voor de leerlingen, kan hier het verschil maken. Maar leerlingen moeten ook beseffen dat een topvoetballer, een topgitarist, een topschaker iedere dag uren oefent om vaardigheden en inzichten te automatiseren.
- fouten mogen maken (via gissen, gokken, voorspellen, (in)schatten) en de nodige feedback hierop krijgen waardoor er een aanpassing komt

Je kan niet leren als je geen fouten durft te maken. Het brein leert alleen als het gokt om de kloof te dichten tussen wat het weet en niet weet. Er moet in de klas dan ook een klimaat heersen van 'blijmoedig fouten' durven

2 S. DEHAENE (2020), *How we learn: The New Science of Education and the Brain*, Penguin Random House.



maken. De begrijpende en aanmoedigende reactie van de leerkracht, maar ook van de medeleerlingen, is hier bijzonder belangrijk.

- consolidatie en automatisatie

Wanneer je iets nieuws geleerd hebt, zijn er nieuwe neuronbanen aangelegd en is het brein veranderd. Dit is ook te zien op een breinscan. Maar dit veranderingsproces komt maar tot stand na veel herhalen en oefenen. Doordat het curriculum te uitgebreid is (zie hierboven), is er te weinig tijd om tijdens de les in te oefenen. Kinderen worden te dikwijls aan de thuisomgeving (eventueel bijgestaan door bijles) overgeleverd om belangrijke kennisstukken te verwerven. Er moet meer tijd tijdens de les worden uitgetrokken om te consolideren en te automatiseren. Een aantal kinderen zal ook buiten de lestijd extra leertijd nodig hebben, niet in de vorm van schaduwonderwijs door een privéles. Deze extra lessen moeten gratis, in kleine groepjes en op school worden georganiseerd, bijvoorbeeld op een woensdagnamiddag.

#### IV.7.b. De inzichten uit de lerareffectiviteitsstudies

Een aantal studies onderzocht wat 'goede leerkrachten doen'. Goede leerkrachten worden gedefinieerd als leerkrachten die erin slagen leerlingen te 'doen leren', met andere woorden, de nodige knowhow aanreiken om informatie om te zetten in (procedurele) kennis en vaardigheden. Een onderzoek van Barak Rosenshine, leraar én onderwijspsycholoog, wordt keer op keer bevestigd<sup>3</sup>. Goed lesgeven steunt op een tiental principes die iedere leerkracht als de tien geboden uit het hoofd zou moeten kennen. Doorgewinterde 'schoolvossen' herkennen deze principes onmiddellijk (als vanzelfsprekend). Jammer genoeg is deze herkenning niet algemeen.

1. Start de les met een korte opfrissing van de essentiële voorkennis uit de vorige lessen.
2. Bied nieuwe leerstof in kleine stappen aan, met gelegenheid tot oefenen na elke stap.
3. Beperk de hoeveelheid leerstof die de leerlingen per keer krijgen.
4. Geef duidelijke instructies en heldere verklaringen.
5. Stel veel vragen en kijk of leerlingen de leerinhoud hebben begrepen.
6. Zorg dat de leerlingen de gelegenheid hebben om actief te oefenen.
7. Begeleid leerlingen wanneer ze beginnen te oefenen.
8. Denk hardop en modelleer.
9. Geef de leerlingen uitgewerkte voorbeelden.
10. Vraag de leerlingen uit te leggen wat ze geleerd hebben.

Nieuwe informatie kan best volgens deze tien principes van de directe instructie worden aangebracht, want zo heb je de meeste kans dat deze informatie omgezet wordt in kennis. Leerlingen die veel verder staan en over een zekere expertise over het onderwerp beschikken, kunnen bijkomend gebaat zijn met meer creatieve en zelfactiverende werkvormen.

## V. Van 58 aandachtspunten naar 13 speerpunten

Medio 2022 werd aan de commissie gevraagd een tiental adviezen naar voren te schuiven die op korte termijn gerealiseerd zouden moeten worden, ook om de andere 45 adviezen mee op sleeptouw te nemen. Eind juni 2022 werden dan ook de volgende 13 punten aan de minister en aan de commissie Onderwijs van het Vlaams Parlement voorgesteld. Ondertussen zijn een aantal van deze punten al in uitvoering, maar moet er nog heel wat werk worden verzet.

1. Meer aandacht besteden aan de school als efficiënte, cognitieve leeromgeving vanuit een *evidence-informed* aanpak waarbij voldoende tijd gegeven wordt aan het inoefenen van basiskennis en -vaardigheden.
2. Verhogen van het taalkundig vermogen van de leerlingen, vanaf de kindertijd tot in het secundair onderwijs. Achterstand in de instructietaal Nederlands aanpakken.
3. Inzetten op een centrale rol van de leerkracht die het leerproces actief stuurt vanuit zijn/haar expertise en dit doet op een wetenschappelijk-didactisch verantwoorde manier.
4. Meer leermogelijkheden geven aan kinderen met een leerachterstand.
5. Bijzondere aandacht besteden aan de sterktes, de noden en de specificiteit van de arbeidsmarktgerichte studierichtingen (ook B-stroom). Startschot: het samenroepen van een Staten-Generaal.
6. Aandacht hebben voor het kleuteronderwijs: verlagen van de leerplicht, aandacht voor de geletterdheid, de gecijferdheid en de attitudevorming.
7. Voldoende aandacht schenken aan de impact van armoede op het leren en het naar school gaan; aan kansarme kinderen hoge verwachtingen stellen en ook aan hen een rijk cultureel en kunstzinnig aanbod doen.
8. Het buitengewoon onderwijs erkennen als gespecialiseerd onderwijs.
9. Alle partners (ouders, directies, schoolbesturen, inspectie ...) aanzetten om de leerkracht te ondersteunen en ervoor te zorgen dat hij/zij zijn/haar kerntaak kan uitvoeren. Verlaag hiertoe de maatschappelijke verwachtingen.
10. Kansen scheppen voor een aantrekkelijke loopbaan: de expertleraar.

3 [www.aft.org/sites/default/files/Rosenshine.pdf](http://www.aft.org/sites/default/files/Rosenshine.pdf).

11. De lerarenopleiding versterken door een bindende instaproef, verscherpte basiscompetenties, een sterk inhoudelijk-didactisch accent op de wetenschap van het leren, meer praktijkervaring dankzij oefenscholen, onderlegde lerarenopleiders, een curriculumpad dat verder opgevolgd wordt tijdens de latere professionalisering.
12. Kwaliteitsvolle neveninstromers aantrekken. Hen degelijk opleiden en financieel honoreren.
13. Oprichten van een onafhankelijk Kenniscentrum Onderwijs.

## VI. Besluit

15 ervaringsdeskundigen en academici slaagden erin om een werkdocument van 150 pagina's met 58 adviezen voor te leggen. Het rapport wil dan ook een hand reiken aan allen die het Vlaamse onderwijs een warm hart toedragen. De 15 commissieleden spraken vrijuit en in eigen naam, vanuit hun particuliere ervaring, vanuit voortschrijdend inzicht en op basis van wetenschappelijk onderzoek. Ze vertegenwoordigen geen enkele belangengroep. Het is hoopvol dat 15 mensen met verschillende achtergronden het grotendeels eens konden worden over de 58 adviezen, ondanks de verschillende onderwijsvormen en -niveaus waaruit ze afkomstig zijn, hun verschillende ideologische visie en wellicht ook hun uiteenlopende politieke voorkeur.

We hopen dat dit rapport iedereen kan inspireren om kwaliteitsvol Vlaams onderwijs aan te bieden in dienst van onze kinderen, onze jongeren en de wereld in het geheel.

