



STUDIEORIËNTERING: HERWAARDERING VAN COMPETENTIES OF VERSTERKING VAN ONGELIJKHEDEN?

II STUDIEORIËTERING: HERWAARDERING VAN COMPETENTIES OF VERSTERKING VAN ONGELIJKHEDEN?

Inleiding	66
1. Scharniermomenten in de loopbaan van de leerling: de oriëntering <i>stricto sensu</i>	68
1.1. Definities: van theorie naar praktijk	68
1.2. Eerste graad van het secundair onderwijs	69
1.3. Overgang van de eerste graad naar de tweede graad secundair onderwijs	70
1.3.1 Verschillende onderwijsvormen	70
1.3.2 De oriënteringsattesten	73
1.4. Actoren betrokken bij de oriëntering	74
2. Studieoriëntering: een multifactorieel proces	75
2.1. De kloof tussen onderwijs en mensen in armoede	76
2.1.1 Het moeilijke leerproces op school	76
2.1.2 Bruggen tussen onderwijs en mensen in armoede	77
2.2. De externalisering van de remediëring	79
2.2.1 Buiten de school georganiseerde remediëring	79
2.2.2 De remediëring binnen de school	80
2.3. Huiswerk, een ongelijkheidsfactor	81
2.3.1 Thuis of op school?	81
2.3.2 Huiswerkbegeleiding thuis, georganiseerd door het 'derde milieu'	82
2.4. De school en haar omgeving, gebrek aan duidelijkheid wat betreft de verantwoordelijkheden	82
2.4.1 De school en het 'derde milieu'	82
2.5. Ongelijke onderwijskansen	84
2.6. Schoolkosten, een bijkomende hindernis voor een positieve oriëntering	86
3. Aanbevelingen	87
3.1 Het basisonderwijs versterken om accumulatie van leerachterstand en bijgevolg een niet adequate oriëntering te voorkomen	87
3.2 De huidige oriënteringsmechanismen, en in het bijzonder hun impact op leerlingen uit een kansarm milieu evalueren en aanpassen	87



3.2.1	Het systeem van de B-attesten herzien en de effecten van het vaardigheidsrapport evalueren	87
3.2.2	Een effectief gemeenschappelijk kerncurriculum bevestigen en studiekeuzes beperken vóór de leeftijd van 16 jaar	88
3.2.3	De hervorming van de eerste graad en van het getuigschrift basisonderwijs evalueren	88
3.2.4	De werking van de klassenraad aanpassen	88
3.3	Gelijkheid van onderwijskansen verbeteren	89
3.4	Het technisch en beroepsonderwijs herwaarderen	89
3.5	Leerkrachten ondersteunen en begeleiden	89
3.6	Ouders informeren en begeleiden in de studieoriëntering van hun kinderen	90
3.7	De rol verduidelijken van de spelers betrokken in de schoolopleiding van kinderen	91
3.8	Kosteloos onderwijs garanderen	91
	Lijst van deelnemers	92

Inleiding

Het onderwijs is een fundamentele hefboom in de strijd tegen de armoede en dus een vaak terugkomende thematiek in de activiteiten van het Steunpunt. Het is eveneens een ontzettend uitgebreide thematiek. Wij hebben het onderwerp voor het overleg dus in zekere mate beperkt door een (politiek) actueel¹ thema te kiezen dat belangrijk en relevant is voor de opleidingskansen van personen die in armoede leven. De studieoriëntering in het secundair onderwijs werd hierbij uitgekozen als specifieke invalshoek².

Waarom het secundair onderwijs? Het secundair onderwijs is complex en staat erg verwijderd van het leven van mensen in armoede. De ouders zijn nog minder vertrouwd met dit type onderwijs dan met het basisonderwijs. Ze ondervinden moeilijkheden om zich correct te informeren en relaties met de leerkrachten en de school aan te gaan. De leerlingen vinden er hun plaats niet, houden niet vol, mislukken of haken af.

Vanaf het begin van het overleg hebben de deelnemers beklemtoond dat de oriëntering zowel in ruime als in enge zin kan worden opgevat:

- *lato sensu*; de oriëntering betreft al hetgeen dat tijdens de volledige schoolopleiding zin kan geven aan het leerproces van de leerlingen, waarbij de studiekeuze slechts een element is van de continue begeleiding tijdens de schoolloopbaan;
- *stricto sensu*; deze term wijst op de manier waarop de scholen de leerlingen op bepaalde scharniermomenten in de richting van een school, een onderwijsvorm en/of een gegeven studierichting oriënteren (namelijk tijdens de overgang van het basisonderwijs naar het secundair onderwijs en tussen de verschillende graden van het secundair onderwijs).

In België worden de leerlingen in het algemeen georiënteerd op basis van hun prestaties en niet hun vaardigheden of interesses. Onderzoeken wijzen uit dat het secundair onderwijs teveel als een 'soort van sorteermachine' werkt. Zij die kampen met problemen op school worden vaak georiënteerd naar een andere studierichting, een meer praktijkgerichte onderwijsvorm (vaak beschouwd als 'zwakker' of 'gemakkelijker') of een andere school.

Daar waar het normaal is dat selecteren gebeurt op basis van de vaardigheden van de leerlingen, is het echter problematisch dat deze sortering de socio-economische ongelijkheden weerspiegelt en versterkt. Het is een feit: in het technisch- en beroepsonderwijs, momenteel weinig gevaloriseerd zijn de leerlingen uit kansarme gezinnen veel talrijker dan die uit meer begunstigde sociale klassen. Een dergelijke oriëntering heeft nefaste effecten op het vervolg van de schoolloopbaan: desinteresse, verzuim en afhaken.

Het was de bedoeling om de thematiek binnen het overleg af te bakenen door te kiezen voor de studieoriëntering in het secundair onderwijs. De overleggroep heeft echter vanaf haar eerste vergadering duidelijk bevestigd dat ze de thematiek in de ruime zin wil aanpakken, zoals hierboven bepaald. Inderdaad, het zou te beperkend geweest zijn om zich te focussen op de studieoriëntering in het secundair. Bovendien zou het hierdoor nooit mogelijk geweest zijn om het probleem van de

¹ Een positieve studieoriëntering bevordert meer en meer een politieke prioriteit, zowel in de Franse als in de Vlaamse Gemeenschap. Zie: . Ecole: demandez les programmes (2009). Supplément du journal 'Le Soir', 4 juni : Commissie 'Accent op talent' van de Koning Boudewijnstichting (<http://www.kbs-frb.be/otheractivity.aspx?id=193914&LangType=2067>) ; de 'Competentieagenda 2010' van de Vlaamse regering en de Vlaamse sociale partners (<http://www.werk.be/beleid/competentiebeleid/competentieagenda/?SMSESSION=NO>) ; Vlaanderen in Actie (<http://www.vlaandereninactie.be/nlapps/default.asp>).

² Het tweejaarlijkse Verslag 2007 toonde reeds aan dat de studieoriëntering een actueel en pertinent thema is voor mensen die in armoede leven. De overgang van het basisonderwijs naar het secundair is problematisch, in het bijzonder voor kansarme mensen. Steunpunt tot bestrijding van armoede, bestaanonzekerheid en sociale uitsluiting (2007). *Strijd tegen armoede. Evoluties en perspectieven* (Verslag december 2007), Brussel, Centrum voor gelijkheid van kansen en voor racismebestrijding, p. 80-81.



leerachterstand en het mislukken van sommige leerlingcategorieën te analyseren en/of op te lossen. De deelnemers aan het overleg onderlijnen dat de oriëntering vaak te vroeg plaatsgrijpt en dat er overigens moet gezocht worden naar de oorzaak van een slechte oriëntering.

Wij hebben dit hoofdstuk bijgevolg in functie van deze bekommernis gestructureerd. In het eerste deel behandelen we de studieoriëntering in de strikte zin. Zonder te vergeten dat de fundamenteën van een correcte oriëntering vanaf het basisonderwijs gelegd worden, is het op het moment van de overgang naar en tijdens het secundair dat er keuzes worden gemaakt. Deze overstapmomenten zijn vaak problematisch. We zullen dieper ingaan op de bedenkingen van de overleggroep over de structuren (de organisatie van de eerste graad van het secundair onderwijs, de verschillende onderwijsvormen), de mechanismen (het toekennen van de A-, B- en C-attesten en van de vaardigheidsrapporten) en de actoren die de oriëntering van de leerlingen sturen.

In het tweede deel behandelen we de context waarin de processen van studieoriëntering zich afspelen. De focus ligt op de relatie tussen de schoolcultuur en de onderwijspraktijk enerzijds en het thuismilieu van leerlingen uit kansarme gezinnen anderzijds. Omdat opgelopen leerachterstand vaak tot een foutieve studieoriëntering leidt, bestuderen we hoe men leerachterstand kan voorkomen. Ook het thema van de school en haar omgeving komt aan bod. Naast de school zijn ook andere actoren immers verantwoordelijk voor het garanderen van gelijke onderwijskansen voor alle leerlingen. In de gemeenschappen worden structurele beleidsmaatregelen genomen om gelijke onderwijskansen te bevorderen. Tot slot worden beleidsaanbevelingen geformuleerd.

Dit hoofdstuk is de vrucht van het werk dat de overleggroep over armoede en onderwijs de voorbije twee jaar heeft geleverd en opgevolgd. Tussen juni 2008 en oktober 2009 is ze negen keer bijeengekomen. Naast de verenigingen waarin armen het woord nemen, bestaat deze groep uit vertegenwoordigers van reflectiegroepen en van organisaties die ondersteuning en begeleiding bieden aan leerkrachten en leerlingen³, namelijk de Centra voor leerlingenbegeleiding (CLB's) en de 'Centres psycho-médico-sociaux' (PMS-centra), administraties, onderzoeksinstituten en het 'derde pedagogisch milieu'⁴.

Omdat sommige belangrijke actoren (leerkrachten, directeurs, schoolbemiddelaars, enzovoort), niet in de overleggroep vertegenwoordigd waren, werd er samen met hen een aanvullende vergadering georganiseerd om een voorontwerp van deze tekst te bespreken om de analyse en de aanbevelingen te verbeteren en te verrijken⁵.

Voor het opstellen van dit Verslag heeft men ook bilaterale contacten opgenomen met experts op het gebied van gelijke onderwijskansen. Bovendien heeft het Steunpunt relevante literatuur bestudeerd en de actualiteit van het onderwijsbeleid in de drie gemeenschappen gevolgd, dit meer bepaald via contacten met hun respectievelijke administraties. Op basis van de alzo verzamelde informatie heeft men een informatienota opgesteld waarin de onderwijssystemen in de drie gemeenschappen vergeleken worden⁶.

Tot slot lijkt het ons belangrijk om te preciseren dat de overleggroep zowel de overgang van het basisonderwijs naar het secundair heeft aangepakt, als die van de eerste naar de tweede graad van het secundair.

³ De volledige lijst van deelnemers wordt op het einde van dit hoofdstuk vermeld.

⁴ Het 'derde milieu' slaat op alle plaatsen en educatieve milieus buiten de school en het gezin: de buurt, CLB en PMS centra, jeugdhuisen, aide en milieu ouvert (AMO), scouts, sportclubs, culturele ateliers, ...

⁵ In de toekomst voorziet men dat de verschillende actoren uit de onderwijswereld in de brede zin vanaf het begin worden betrokken. Het Steunpunt volgt hierbij het advies verstrekt door de Vlaamse Onderwijsraad (Vlor). Zie Vlaamse Onderwijsraad (2008). *Advies over het verslag 'Strijd tegen armoede, evoluties en perspectieven, een bijdrage aan politiek debat en politieke actie'*, Brussel, Vlor, 16 p.

⁶ Deze nota heeft de nodige informatie verstrekt om het overleg te starten. Het Steunpunt heeft de bedoeling dit document meer en beter te detailleren, in samenwerking met de administraties van de verschillende gemeenschappen. Het zal beschikbaar zijn op de website van het Steunpunt (<http://www.armoedebestrijding.be>).

Hoewel het een cruciale rol speelt in de oriëntering van kansarme leerlingen, werd het buitengewoon onderwijs⁷ niet behandeld, en evenmin het deeltijds beroepsonderwijs.

1. Scharniermomenten in de loopbaan van de leerling: de oriëntering *stricto sensu*⁸

1.1. Definitie: van theorie naar praktijk

In de Franse Gemeenschap definieert de 'Conseil de l'éducation et de la formation (CEF)' de oriëntering als volgt: "De oriëntering is een proces dat het individu in staat wil stellen zich bewust te worden van zijn persoonlijke eigenschappen en die te ontwikkelen, met het oog op zijn studiekeuzes, opleidingen en persoonlijke activiteiten, in alle dimensies van zijn bestaan, en dit vanuit een gezamenlijke bekommernis om de solidaire collectieve toekomst en van de ontplooiing van zijn eigen persoonlijkheid en verantwoordelijkheid"⁹.

De CEF bepaalt de oriëntering als een continu proces dat de scholier en zijn oriënteringsbehoeften centraal in de aandacht moet plaatsen. Ze beklemtoont dat de PMS-centra in dit proces een centrale rol spelen en wijst tegelijkertijd op het gebrek aan (financiële en menselijke) middelen waarover ze beschikken om dit te garanderen. De CEF erkent eveneens de belangrijke rol van de leerkrachten en vestigt de aandacht op de overgangsmomenten met als belangrijkste aandachtspunt de overgang van het secundair naar het hoger onderwijs.

In de Vlaamse Gemeenschap is schoolloopbaanbegeleiding een prioritair werkdomein voor de CLB's. Hiervoor werken ze als partner nauw samen met de school en de ouders¹⁰. Schoolloopbaanbegeleiding streeft ernaar dat elk kind, elke jongere, de schoolloopbaan kan doorlopen die hem de meeste ontplooiingskansen biedt, en beperkt zich niet tot studiekeuzebegeleiding op specifieke scharniermomenten.

Schoolloopbaanbegeleiding is een veelzijdig begrip dat naast objectieve en volledige informatieverstrekking over mogelijke studierichtingen, onderwijsvormen en overgangen, beroepen en arbeidsmarktkansen ook een educatief luik omvat dat leerlingen in staat moet stellen hun loopbaan zelfstandig te plannen¹¹. De visie van het Steunpunt Gelijke Onderwijskansen (GOK) sluit bij deze opvatting aan. Naast de opdracht van horizonverruiming (informatie over studiemogelijkheden en

7 Het betreft hier een essentiële zaak: proportioneel zitten meer kinderen van arme ouders vaker in het buitengewoon onderwijs. Een onderzoek van Nicaise (2001) toont bovendien aan dat de kans dat kinderen van arme ouders in het buitengewoon onderwijs terecht komen vijf tot zesmaal hoger ligt dan gemiddeld bij Vlaamse kinderen. Zie Nicaise, Ides (2001). "Onderwijs en armoedebestrijding, op zoek naar een nieuwe adem." In Jan Vranken e.a., *Jaarboek armoede en sociale uitsluiting*, Leuven, Acco, p. 223-242.

8 Voor verdere informatie, zie het document waarvan sprake in voetnoot nr. 6.

9 Het betreft een definitie ontleend aan de Unesco en door het CEF geamendeerd. Conseil de l'Education et de la Formation (2008). *L'orientation des écoles obligatoires et tout au long des études*. Avis n°98 du Conseil du 18 janvier 2008, http://www.cef.cfwb.be/fileadmin/sites/cef/upload/cef_super_editor/cef_editor/Avis/CEF_Avis_098.pdf

10 Decreet van 1 december 1998 betreffende de centra voor leerlingenbegeleiding, *Belgisch Staatsblad*, 10 april 1999. Eind juni 2009 heeft de Vlaamse Regering het nieuwe besluit waarin de operationele doelstellingen van de CLB's worden verzameld en geactualiseerd, definitief goedgekeurd. Dit besluit beschrijft de opdrachten van de CLB's inzake geïndividualiseerde begeleiding van leerlingen, ondersteuning van de school, preventieve gezondheidszorgen, vaccinaties en profylactische maatregelen.

11 http://vclb.bmgroupp.be/index.php?referer_ID=29605&ID=31395&marker=schoolloopbaanbegeleiding

arbeidsperspectieven), benadrukt het Steunpunt GOK de ontwikkeling van competenties om keuzes te kunnen maken en het opbouwen van een realistisch en positief zelfbeeld (zelfbegrip) bij leerlingen¹².

Volgens de deelnemers beschrijven deze definities de ideale situatie. Op het terrein is de werkelijkheid helemaal anders: vandaag de dag worden leerlingen georiënteerd op basis van hun schoolse prestaties, die door allerlei factoren, en meer bepaald hun socio-economische omstandigheden¹³, beïnvloed worden. Ze worden veel minder bijgestaan bij het maken van een positieve keuze op basis van hun interesses en vaardigheden. De op prestaties gebaseerde aanpak haalt de bovenhand, zelfs indien het lijkt dat het discours beetje bij beetje in de goede richting evolueert door het gebruik van termen zoals 'studiekeuzebegeleiding', 'schoolloopbaanbegeleiding' en zelfs 'schoolloopbaanbeheer' en 'arbeidloopbaanbeheer'¹⁴. Voor scholen komt de oriëntering in de praktijk vaak neer op het selecteren van die leerlingen die in haar profiel, aanbod en prestige passen.

1.2. Eerste graad van het secundair onderwijs

In dit deel stellen wij u de analyse en bedenkingen van de overleggroep voor omtrent de manier waarop de overgang van het basisonderwijs naar het secundair onderwijs wordt georganiseerd.

In de Vlaamse, Franse en Duitstalige Gemeenschap is de eerste graad van het secundair gemeenschappelijk. In de Vlaamse Gemeenschap komen de meeste leerlingen in het eerste jaar A terecht. In het tweede jaar bereiden enkele basisvakken de leerlingen voor om een bepaalde studierichting te kiezen. Het eerste leerjaar B is bestemd voor jongeren die een leerachterstand hebben opgelopen in het lager onderwijs. Het is een brugjaar. Na het eerste leerjaar B gaan leerlingen ofwel naar het eerste leerjaar A ofwel naar een tweede beroepsvoorbereidend leerjaar dat voorbereid is op een studierichting georganiseerd in het secundair beroepsonderwijs.

In de Duitstalige Gemeenschap volgen alle leerlingen na het lager onderwijs het algemeen onderwijs (gezamenlijke eerste graad, klas A) waarbij beoogd wordt aan alle leerlingen een gediversifieerd basisonderwijs te garanderen. Op dit niveau, kunnen leerkrachten de kinderen observeren om de ontwikkeling van hun specifieke kwaliteiten te ontdekken en aan te moedigen wat een optimale studieoriëntering toelaat. Wanneer leerlingen specifieke gebreken vertonen, worden ze in een gedifferentieerd eerste niveau opgenomen.

In de Franse Gemeenschap treedt de hervorming van de eerste graad¹⁵ geleidelijk in voege in 2008 en 2009. De nieuwigheden zijn talrijk, waaronder bijvoorbeeld de volgende elementen:

- Het decreet organiseert eveneens een eerste gedifferentieerde graad die er in de eerste plaats op gericht is de leerlingen te begeleiden bij het verwerven van de vaardigheden van het einde van de lagere school. De voornaamste doelstelling van deze eerste gedifferentieerde graad is leerlingen zonder Getuigschrift Basisonderwijs (GBO) de kans geven dit tóch te behalen. Eénmaal houder van het GBO, gaat de leerling verder in het gemeenschappelijke traject. Deze eerste gedifferentieerde graad is er ook op gericht iedereen toegang te geven zowel tot het kwalificatieonderwijs als tot het doorstroomonderwijs.
- Een aanvullend jaar wordt ingevoerd op het einde van het eerste of tweede gemeenschappelijk jaar voor die leerlingen die moeilijkheden ondervinden om de beoogde vaardigheden op het

¹² http://www.steunpuntgok.be/downloads/opstart_doorstroming_orientering_secundair.pdf

¹³ Zie, onder andere, Visée-Leporcq (2009). *Grande pauvreté et droits de l'Enfant. Les enfants pauvres et leurs familles, des droits fondamentaux en friche...*, Bruxelles, ATD Quart-Monde Wallonie-Bruxelles.

¹⁴ Zie de workshop 'Kiespijn', Conferentie Leerlingenbegeleiding, Vlaamse Onderwijsraad, 23/03/2009.

¹⁵ Decreet van 7 december 2007 houdende organisatie van de structurele differentiatie in de eerste graad om alle leerlingen de mogelijkheid te geven om de basisvaardigheden te verwerven, *Belgisch Staatsblad*, 26 februari 2008.

einde van de eerste graad eigen te worden. Hierbij wordt rekening gehouden met de specifieke noden van de leerlingen in een 'individueel leerplan'¹⁶.

- Voor de eerste keer komt er een oriënteringssysteem tot stand dat de klassenraad in staat stelt de leerling positief te begeleiden in de richting van de meest geschikte onderwijsvormen en –secties voor zijn toekomstige loopbaan, terwijl hem tegelijkertijd alternatieve oriënteringsmogelijkheden worden aangeboden. De klassenraad moet zich voortaan bij het oriënteren van de leerlingen niet meer uitdrukken in termen van beperking inzake de toegankelijkheid maar in termen van oriënteringsmogelijkheden voor de leerling.

De overleggroep stelt vast dat het feit of er al dan niet een leerachterstand werd opgelopen in het basisonderwijs, bepaalt in welk eerste jaar van het secundair onderwijs leerlingen terechtkomen. Voor de Vlaamse Gemeenschap merkt ze op dat het eerste leerjaar B niet werkt zoals oorspronkelijk voorzien. Leerlingen die blijk geven van een duidelijke leerachterstand en het diploma basisonderwijs niet behaald hebben, worden immers correct naar het eerste leerjaar B verwezen. 95% onder hen komt daarna echter in het tweede beroepsvoorbereidend jaar terecht, dat op zijn beurt enkel toegang verleent tot het beroepsonderwijs. De overgang van de B-klas naar de A-klas gebeurt dus niet. In theorie wordt het eerste leerjaar B nochtans beschouwd als scharnierjaar om over te kunnen gaan naar de A-klas. Bovendien menen de deelnemers dat het bestaan van de B-stroom het perverse effect heeft dat leerkrachten in het basisonderwijs geen of slechts weinig moeite doen om leerlingen bij te trekken die in het vierde of vijfde leerjaar van de lagere school een achterstand hebben opgelopen. Voor de overleggroep zou de integratie van de eerste graad van het secundair in het basisonderwijs een oplossing kunnen bieden.

In de Franse Gemeenschap moet de impact van de recente invoering van een gemeenschappelijke proef voor het behalen van een GBO worden geëvalueerd, net als die van de hervorming van de eerste graad. De beschikbare cijfers zouden aantonen dat slechts een zeer laag percentage leerlingen een GBO behaalt via de externe proef in de eerste gedifferentieerde graad.

1.3. Overgang van de eerste graad naar de tweede graad secundair onderwijs

1.3.1 Verschillende onderwijsvormen

Zowel in de Vlaamse, in de Franse als in de Duitstalige Gemeenschap is het secundair onderverdeeld in verschillende onderwijsvormen: het algemeen onderwijs, het technisch onderwijs, het kunstsonderwijs en het beroepsonderwijs.

Op het einde van de eerste graad in de Franse Gemeenschap kan de leerling kiezen tussen een doorstroomrichting (algemene en technische humaniora die hoofdzakelijk voorbereiden op hogere studies) of een kwalificatierichting (beroeps- en technische humaniora die vooral voorbereiden op de toetreding tot het beroepsleven).

In de Vlaamse Gemeenschap worden er vanaf de tweede graad vier onderwijsvormen onderscheiden: het algemeen secundair onderwijs (ASO), het beroepssecundair onderwijs (BSO), het kunstsecundair onderwijs (KSO) en het technisch secundair onderwijs (TSO). De leerling die het

¹⁶ PIA: Plan opgesteld door de klassenraad, waarin de in werk te stellen remediëringen tot aan het einde van het schooljaar en tijdens het volgende schooljaar worden opgenomen. De klassenraad herzielt de PIA en past deze aan in functie van met name de evolutie van het persoonlijke opleidingsproject van de leerling.



tweede jaar van de derde graad ASO, TSO en KSO of het derde jaar van de derde graad BSO met vrucht beëindigt, behaalt een diploma secundair onderwijs.

In de Duitstalige Gemeenschap kunnen de tweede graad (oriëntatieniveau) en derde graad (keuze-niveau) onderverdeeld worden in algemeen onderwijs, technisch onderwijs en beroepsonderwijs. Het studieprogramma dat voorbereidt tot de studies (doorstromingsonderwijs) wordt voorzien in het algemeen onderwijs en in het technisch onderwijs en bereidt de leerlingen in de eerste plaats voor op hogere studies, maar schept ook de mogelijkheid om in het beroepsleven te stappen. Het programma voor een beroepsoriëntering (bekwaamheidsonderricht) wordt voorgesteld in het kader van de technische opleidingen en beroepsopleidingen. Het bereidt in eerste instantie voor op een professioneel leven maar laat tevens, onder bepaalde voorwaarden, de toegang toe tot hoger onderwijs. Verandering van oriëntatie tussen de verschillende onderwijstypes in het secundair onderwijs is mogelijk tijdens de eerste twee graden en in beperkte mate in de derde graad. Voor leerlingen uit het beroepssecundair onderwijs zijn er tevens overstapmogelijkheden naar andere vormingen. De laatste jaren stelt men een toename vast van het aantal leerlingen in de beroeps-oriënteringsklassen.

• Hiërarchisering

De onderverdeling van het secundair onderwijs in verschillende vormen wordt reeds sinds enige tijd bekritiseerd. Dit heeft immers een geleidelijke hiërarchisering van de verschillende onderwijsvormen met zich meegebracht. De algemene oriëntering heeft de reputatie de meeste perspectieven te bieden omdat die voorbereidt op hogere studies. Daarna komt het technisch onderwijs, en tot slot pas het beroepsonderwijs, dat geacht wordt onderwijs te verstrekken dat gericht is op toetreding tot de arbeidsmarkt. Verschillende studies tonen aan dat in het beroepsonderwijs vooral leerlingen zitten met minder goede schoolresultaten en van een minder begunstigde sociale afkomst. Ze behalen zelden een diploma en volgen zelden hogere studies.

In deze overlegronde wordt opnieuw bevestigd dat het onderwijssysteem zelf de sociale ongelijkheid in de hand werkt. Het technisch en beroepsonderwijs lijden onder een slechte reputatie en in de praktijk is het zo dat het beroepsonderwijs inderdaad bedoeld is voor de zwakste leerlingen. Het is dus een soort van 'restonderwijs' geworden.

• Herwaardering

Reeds in het tweejaarlijkse Verslag 2005 van het Steunpunt wordt er gepleit voor een herwaardering van het technisch en beroepsonderwijs en voor het wegwerken van schotten tussen het ASO, TSO en BSO. Ook nu bevestigen de deelnemers aan het overleg met aandrang de noodzaak van een comprehensief onderwijs en stellen hierbij een brede stam voor die écht gemeenschappelijk is tot de leeftijd van 14 jaar, zelfs 16 jaar, evenals een nieuwe overweging van de verschillende onderwijsvormen¹⁷. In vergelijking met de onderwijssystemen in andere landen van Europa, gebeurt de oriëntering *stricto sensu* redelijk vroeg in België. Het uitstellen van het moment van de studiekeuze zou een adequatere en positievere keuze moeten garanderen. Internationale vergelijkingen¹⁸ tonen aan dat de vroege oriëntering rechtstreeks samenhangt met onderwijs ongelijkheden.

¹⁷ We vinden deze aanbeveling terug in verschillende memoranda opgesteld ter gelegenheid van de regionale verkiezingen.

¹⁸ Nicaise, Ides en Ella Desmedt (red.) (2008). *Gelijke kansen op school: het kant Zestien sporen voor praktijk en beleid*, Mechelen, Plantyn, 500 p.

Vertrekkend van het idee dat het onderwijs de globale ontplooiing van leerlingen moet bevorderen, vragen de deelnemers om meer aandacht te besteden aan technische kennis en vaardigheden in het ASO en aan algemene vorming in het TSO en BSO. Bovendien is het aanbevolen om het niveau van het BSO op te krikken zodat alle jongeren uitgedaagd worden om de nodige kennis en vaardigheden te verwerven om aansluiting te vinden bij de arbeidsmarkt. Om welke onderwijsvorm het ook gaat, leerlingen moeten er zowel de basisvaardigheden leren beheersen als een kritische geest kunnen ontwikkelen om de wereld rondom hen beter te begrijpen.

Overigens merken de deelnemers op dat een comprehensief onderwijs slechts kans op slagen heeft wanneer alle onderwijsvormen in dezelfde school worden aangeboden. Zoniet zal de sociale segregatie tussen de scholen blijven bestaan. De quasi-onderwijsmarkt¹⁹ zet hen er namelijk toe aan te zoeken naar niches, dit wil zeggen, een aanbod te ontwikkelen dat gericht is op een bepaald publiek. Het is zo dat sociaal homogene scholen worden gecreëerd.

Wat betreft de overstap van de ene onderwijsvorm naar de andere, vinden sommigen dat leerlingen niet alleen moeten kunnen overgaan naar een zwakkere richting, maar evengoed naar een sterkere. A contrario werd het idee geformuleerd om geen verandering van optie toe te laten²⁰. Dit zou leerkrachten verantwoordelijk stellen voor het slagen van hun leerlingen omdat ze de leerlingen die mislukken niet zouden kunnen oriënteren naar een andere richting.

• Informatie

Uit het overleg blijkt eveneens dat het belangrijk is ouders goed te informeren over de oriënteringsmogelijkheden en -mechanismen. Het zijn vooral de ouders afkomstig uit kansarme milieus, die de studiekeuze vaak verkeerd inschatten. Omwille van het gebrek aan informatie hebben ze immers een partiële en foutieve perceptie van de verschillende onderwijsvormen.

• Evaluatie

In mei 2008 richtte de minister van Onderwijs van de Vlaamse Gemeenschap een commissie op, en gaf deze de opdracht een visie uit te tekenen voor de toekomst van het secundair onderwijs. Eén jaar later heeft deze commissie haar rapport over de kwaliteit van het onderwijs en de slaagkansen voor elke leerling uitgebracht²¹.

In de Franse Gemeenschap heeft het 'Contrat pour l'école'²² zich in 2005 reeds tot doel gesteld om de verschillende onderwijsvormen op gelijke voet te stellen opdat de keuze voor een bepaalde onderwijsvorm een positieve keuze zou zijn. Prioriteiten nr. 3 "Elke jongere doeltreffend oriënteren" en nr. 4 "een beroep kiezen en leren op school" gaan daarover. Er werden verschillende maatregelen genomen om het oriënteringsproces te verbeteren en de technische en beroepsonderwijsvormen te herwaarderen²³. Bovendien werd, zoals hierboven uitgelegd, de hervorming van de eerste graad van het secundair onderwijs onlangs ingevoerd.

¹⁹ Hirtt, Nico (2008). "Sociale ongelijkheid in het Vlaams onderwijs", *Kinderrechtencoalitie Vlaanderen, Uitval en uitsluiting in het onderwijs*, Kinderrechtenforum nr. 5, p. 37-51.

²⁰ Grootaers, Dominique (2006). "Au-delà d'une méritocratie épuisée", *La Revue Nouvelle*, nr. 4, http://www.revue-nouvelle.be/rvn_abstract.php?id_article=87, <http://www.meta-educ.be/textes/Meritocratie-epuisee.pdf>

²¹ Zie <http://www.ond.vlaanderen.be/nieuws/2009/0424-visienota-SO-Monard.htm>

²² Goedgekeurd door de Regering van de Franse Gemeenschap op 31 mei 2005.

²³ *Contract voor de school*, <http://www.contrateducation.be>

Welke gevolgen zal de nota van de commissie over het secundair onderwijs in de Vlaamse Gemeenschap²⁴ hebben in de praktijk? Welke zijn of zullen de effecten zijn van het 'Contrat pour l'école' en van de hervorming van de eerste graad op de oriëntering van de leerlingen en meer in het bijzonder op de oriëntering van de meest kansarme leerlingen? Er moet een evaluatie van deze maatregelen worden ondernomen.

1.3.2 De oriënteringsattesten

Vanaf het tweede jaar van het secundair onderwijs worden in de Vlaamse Gemeenschap door de klassenraad²⁵ oriënteringsattesten uitgereikt die de overgang naar het volgend studiejaar bepalen.

In de Franse Gemeenschap werd het systeem van de A-, B- en C-attesten voor de eerste graad onlangs afgeschaft (het is echter nog steeds actueel vanaf het derde jaar). Sinds het begin van het nieuwe schooljaar 2008-2009 reikt de klassenraad inderdaad geen A-, B- of C-attesten meer uit, maar een vaardigheidsrapport dat bepaalt of de door de leerling verworven vaardigheden voldoende zijn om over te gaan naar het volgende jaar of dat er een aanvullend jaar nodig is.

In de Vlaamse Gemeenschap (en in de Franse Gemeenschap ná de eerste graad), betekent een A-oriënteringsattest dat de leerling geslaagd is. Hij kan het volgende jaar dus zonder enige beperkingen aanvangen, dit wil zeggen dat hij vrij is om de richting te kiezen die hij wil volgen. Een B-oriënteringsattest betekent óók dat de leerling geslaagd is, maar dat bepaalde onderwijsvormen of bepaalde richtingen in het volgende jaar voor hem uitgesloten zijn. Hij kan beslissen om zijn jaar over te doen en zodoende alsnog een A-oriënteringsattest proberen te behalen. Een C-oriënteringsattest duidt erop dat de leerling niet geslaagd is en het jaar moet overdoen.

De leden van de groep stellen het uitreiken van het B-attest in vraag. Hoewel het B-attest oorspronkelijk bedoeld was om te vermijden dat leerlingen hun schooljaar moesten overdoen door hen de kans te geven om van richting te veranderen, is het verworpen tot een element dat de selectie en het 'watervaleffect' in de hand werkt.

De impact van de A-, B- en C-attesten is bovendien sociaal bepaald. De leerlingen uit de meer begunstigde sociaal-economische klassen zullen bij een B-attest er eerder voor kiezen hun jaar over te doen terwijl de leerlingen uit meer kansarme milieus eerder van onderwijsvorm zullen veranderen en overgaan van het ASO naar het TSO of BSO. Kansarme ouders die minder goed geïnformeerd zijn, kunnen de gevolgen van een B-attest niet steeds goed inschatten. Voor hen is het vaak belangrijker dat hun kind mag overgaan naar een volgend studiejaar dan in welke onderwijsvorm ze terechtkomen.

Bovendien wordt tijdens het overleg opgemerkt dat de oriënteringsattesten de school veel macht zouden geven met betrekking tot de studiekeuze. Scholen die bijvoorbeeld alleen ASO aanbieden, kunnen immers ervan profiteren om hun zwakkere leerlingen naar een andere school te verwijzen. Zo kunnen ze het prestige van hun onderwijs op peil houden.

Doorheen de tijd zijn de A-, B- of C-oriënteringsattesten in realiteit verworpen tot attesten die aangeven of een leerling al dan niet geslaagd is. De oriëntering kan niet eenvoudigweg beschouwd worden als het resultaat van schoolse prestaties. De term oriëntering heeft haar betekenis en reikwijdte verloren.

²⁴ De zogenaamde 'Nota Monard', naar de naam van de voorzitter van de Commissie.

²⁵ De klassenraad wordt voorgezeten door het schoolhoofd. Hierin komen alle leerkrachten bijeen die aan een bepaalde leerling lesgeven.

Ook maakt de Vlaamse Onderwijsraad (Vlor) zich zorgen over de irrationele studiekeuzes en niet doelmatige overgangen in haar advies over het toelatings- en oriënteringsbeleid in het gewoon secundair onderwijs²⁶. De raad pleit voor intensievere studiekeuze- en schoolloopbaanbegeleiding en een betere coördinatie tussen de toelatings-, begeleidende en delibererende klassenraad. Alleen wanneer het oordeel van de deliberatieraad het resultaat is van een onafgebroken begeleidingsproces gedurende de hele schoolloopbaan, kan er op het ogenblik van de deliberatie van echte oriëntering sprake zijn.

De deelnemers aan het overleg stellen voor om het uitreiken van het B-attest te beperken. Ze verwijzen naar enkele goede praktijken. Sommige scholen bijvoorbeeld, zich ervan bewust dat hun attesten de keuzemogelijkheden voor de leerlingen beperken, kiezen meer opbouwende middelen om de leerlingen te begeleiden in hun oriënteringskeuze²⁷. De Franse Gemeenschap lijkt tegenwoordig te evolueren in de richting van een positieve oriëntering. Het is echter aangeraden de inwerkingstelling van dit nieuw systeem te ondersteunen en er regelmatig de praktijk en de resultaten van te beoordelen.

1.4. Actoren betrokken bij de oriëntering

Voor de deelnemers is het duidelijk dat de school de voornaamste actor is in het oriënteringsproces van de leerlingen. Meer zelfs. De scholen vertonen de neiging om hun vat op de oriënteringsbeslissing te behouden en te handhaven. Via het B-attest kunnen ze de keuze van de leerling beperken zonder hem te verplichten te blijven zitten. Oriënteren lijkt maar al te vaak op het sorteren of selecteren van leerlingen die 'passen' in de school. De oriënteringsmechanismen houden de grote ongelijkheden tussen de scholen wat betreft aanbod, kwaliteit en leerlingenpopulatie in stand.

Zowel in de Vlaamse als in de Franse Gemeenschap zijn het de scholen die de verantwoordelijkheid hebben hun leerlingen degelijk te begeleiden in hun studiekeuze. Hoewel de leerkrachten niet zijn opgeleid om hun leerlingen te oriënteren, is het de klassenraad die de beslissing neemt over het toekennen van de oriëntering(sattesten). De PMS-centra in de Franse Gemeenschap en de CLB's in Vlaanderen hebben als opdracht de school te ondersteunen evenals de leerlingen en ouders te informeren en te begeleiden bij het keuzeprocess.

In Vlaanderen spelen de CLB's een ondersteunende rol in de oriëntering. Het decreet op de werking van de CLB's biedt hen de ruimte om pro-actief op te treden jegens kansarme kinderen²⁸. Maar net zoals in het tweejaarlijkse Verslag 2005, vragen de deelnemers aan het overleg naar een duidelijkere formulering van de rol van de CLB's en van hun begeleidingsopdracht. Om meer aandacht te kunnen besteden aan de leerlingen uit kansarme milieus, is het nodig te weten welke leerlingen onder het GOK decreet vallen, en hoe ze kunnen bereikt worden enzovoort. Hiertoe is een goede samenwerking met de scholen noodzakelijk. De situatie in de PMS-centra van de Franse Gemeenschap is identiek. Een recent decreet²⁹ kent aanvullende omkadering toe aan de PMS-centra op basis van het aantal leerlingen dat deeltijds onderwijs volgt en op de socio-economische index van het centrum.

²⁶ <http://www.vlor.be/bestanden/documenten/rso-adv006-0506.pdf>

²⁷ Zie het Brusselse curriculum in het Nederlandstalig onderwijs waar leerlingen bijvoorbeeld over drie jaar beschikken om de eerste graad te beëindigen (<http://www.ond.vlaanderen.be/secundair/brusselscurriculum/>) en het initiatief van de *St.A.M.-scholen*, (Studiegroep Authentieke Middenscholen Vlaanderen - <http://www.stam-vlaanderen.be/>).

²⁸ Eind juni 2009 heeft de Vlaamse regering het nieuwe besluit waarin de operationele doelstellingen van de CLB's worden verzameld en geactualiseerd, definitief goedgekeurd. Dit besluit beschrijft de opdrachten van de CLB's inzake geïndividualiseerde begeleiding van leerlingen, ondersteuning van de school, preventieve gezondheidszorgen, vaccinaties en profylactische maatregelen (zie samenvatting van het programma van de Vlaamse Overheden van 3 juli 2009).

²⁹ Decreet van 19 februari 2009 tot organisatie van de gedifferentieerde versterking van de technische personeelsformatie van de psychosociaal-sociale centra, *Belgisch Staatsblad*, 15 april 2009.

De deelnemers getuigen dat de ouders van kansarme leerlingen het gevoel hebben dat ze te weinig betrokken worden bij de studieoriëntering van hun kind. Ze zijn vaak niet (goed) geïnformeerd en voelen zich verloren. Ze richten zich met hun vragen eerder tot de huiswerkscholen, waar ze vaak wel een goede band mee hebben, dan tot de school zelf. Zo gaat er tijd en informatie verloren. Bovendien weten ouders ook niet dat ze tegen een advies of beslissing beroep kunnen indienen. En indien ze dat wél weten, hoe ze dat moeten doen. Bijgevolg leggen ze zich neer bij de beslissingen van de school.

In Vlaanderen beschikken de lokale overheden krachtens het lokale onderwijsbeleid over ondersteuningsmiddelen³⁰ om informatiesessies te organiseren. In Antwerpen bijvoorbeeld, op initiatief van 'Studiewijzer', met de ondersteuning van de stad en in overleg met de verschillende betrokken actoren, een neutrale en pro-actieve informatieverstrekking over alle onderwijsnetwerken, alle scholen en alle mogelijke keuzes op touw gezet onder de vorm van een bezoek aan wijken. Deze vorm maakt het mogelijk personen te bereiken die zich in het algemeen niet begeven naar de gebruikelijke formele informatiemomenten.

2. Studieoriëntering: een multifactorieel proces

De overleggroep heeft het thema van de studieoriëntering opnieuw in haar context willen plaatsen.

Daar waar de oriëntering *stricto sensu* zich te vroeg voordoet in het secundair onderwijs³¹ en een sanctie vormt voor de voorafgaande schoolopleiding, zou de oriëntering in de brede zin opgevat als begeleidingsproces daarentegen heel wat vroeger in de schoolloopbaan werkelijkheid moeten worden. De achterstand die sommige leerlingen op het einde van de lagere school hebben opgebouwd, vormt immers één van de hoofdoorzaken van een opgelegde oriëntering *stricto sensu* in het secundair. De kwaliteit van de basisschool is niet de enige factor van schoolachterstand – niet alle basisscholen bereiden hun leerlingen op dezelfde manier voor op het secundair onderwijs. Ook het grote verschil tussen het familiaal kader en het natuurlijke leerproces van leerlingen enerzijds en het onderwijskader en schoolse leren anderzijds speelt een cruciale rol. De problemen moeten dus al veel eerder geremedieerd worden vóór het scharniermoment van de oriëntering *stricto sensu* tussen het basisonderwijs en het secundair onderwijs, of tijdens het secundair onderwijs.

De oriëntering mag zich niet beperken tot de activiteiten die verbonden zijn aan de studiekeuze van de leerlingen om de overgang van het basisonderwijs naar het secundair of van de eerste graad naar de tweede graad voor te bereiden. Idealiter gaat oriëntering vanaf het begin van de schooltijd over het hele gebeuren in de klas en op school evenals over de manier waarop de school en de vertrouwde omgeving van leerlingen aansluiting kunnen vinden bij elkaar. De factoren die de oriëntering beïnvloeden hebben dus betrekking op de manier waarop de relaties tussen school en gezinnen (in het bijzonder de gezinnen die in armoede leven) zich afspelen, de remediëring, het huiswerk, de rol van de actoren van het 'derde pedagogisch milieu' en de schoolkosten. We zullen al deze factoren op de volgende pagina's bespreken.

³⁰ In Vlaanderen ontvangen de lokale overheden middelen en de opdracht om initiatieven te nemen om leerachterstand en sociale achterstand te beperken voor alle kinderen van alle scholen binnen hun grondgebied. Voor meer informatie, zie de volgende pagina's: <http://www.ond.vlaanderen.be/lokaalbeleid/Wat%20is%20lokaal%20flankerend%20onderwijsbeleid/> en <http://www.vvsg.be/onderwijs/flankerendonderwijsbeleid/Pages/flointro.aspx>

³¹ Zie punt 1.3.1. van dit hoofdstuk.

2.1. De kloof tussen onderwijs en mensen in armoede

2.1.1 Het moeilijke leerproces op school

De diepe kloof tussen onderwijsinstellingen en de leefwereld van mensen in armoede kwam reeds uitgebreid aan bod in de tweejaarlijkse Verslagen 2005 en 2007: "(...) vloeien de moeilijkheden in de relatie voort uit het feit dat het onderwijs nog steeds op de leest van de middenklasse geschoeid is. Deze analyse moet in het achterhoofd gehouden worden, want nu schuiven scholen nog te vaak hun eigen model als referentie naar voor. Omdat scholen op basis van evaluaties werken, ondervinden ze grote moeilijkheden om op een empathische, neutrale en niet-veroordelende manier naar gezinnen te kijken, in het bijzonder naar gezinnen waarvan de kinderen niet slagen."³²

De deelnemers aan het overleg benadrukken dat 'naar school gaan' een moeilijke omschakeling met zich meebrengt van het affectieve gebeuren thuis (affectieve, individuele, bijzondere en vanzelfsprekende relatie) naar het cognitieve leerproces in de klas (cognitieve, collectieve, universele en evaluatieve relatie)³³. Kinderen moeten leren begrijpen dat beide logica's en milieus bestaan en goed zijn. En ze moeten leren hoe ze van de ene naar de andere logica kunnen overstappen. In principe kunnen ouders, leerkrachten en anderen hen daarbij helpen. Voor kinderen uit kansarme gezinnen lijkt dat echter minder evident. Leerkrachten hebben weinig voeling met kinderen en ouders uit kwetsbare milieus. In de tweejaarlijkse Verslagen 2005 en 2007 staat reeds hoe belangrijk het is de gevoeligheid van (toekomstige) leerkrachten voor diversiteit en sociale ongelijkheid te bevorderen.

Niet alleen de overgang van gezin naar school, ook de stap van de lagere naar de middelbare school is moeilijk. De stap naar 'de grote school' is immers vaak een echte cultuurschok, zelfs voor leerlingen die er in principe voldoende op voorbereid zijn³⁴. Individueel leren komt nu in de plaats van het uitvoeren van groepswork of een ervaringsgericht leerproces. Meerdere leerkrachten volgen elkaar op terwijl de leerlingen ermee vertrouwd waren om maar één leerkracht te hebben. De school ligt vaak verder uit de buurt. Naast een keuze voor een specifieke school, dringt zich ook de keuze voor een bepaalde studierichting op.

Veel ouders die in armoede leven, ondervinden problemen bij de oriëntering van hun kinderen³⁵. Ze kennen de scholen en hun aanbod aan studierichtingen niet. Ze kiezen vaak voor een welbepaalde school in plaats van voor een gepaste studierichting. Kinderen worden naar het technisch en/of beroepsonderwijs gestuurd omdat hun ouders namelijk denken dat ze toch niets anders kunnen of omdat ze niets anders kennen. Ouders vinden dat ze onvoldoende en te laat geïnformeerd worden over de talenten, de prestaties en het gedrag van hun kinderen. Ze kennen de implicaties niet bij het kiezen van een middelbare school, onderwijsvorm en studierichting. De communicatie tussen ouders, school en begeleidingsinstanties (zoals de CLB's in Vlaanderen of de PMS-centra in de Franse Gemeenschap), evenals de betrokkenheid van deze laatste, zijn vaak niet optimaal en maken dus geen gepaste studieoriëntering mogelijk. Voor sommige ouders zijn de oriënteringsprocedures niet gekend of onduidelijk. Op het ogenblik van de overgang naar het secundair onderwijs lijkt de kloof tussen het gezin en de school nog te vergroten in plaats van te verkleinen.

³² Steunpunt tot bestrijding van armoede, bestaansonzekerheid en sociale uitsluiting (2007). *Op. cit.*, p. 70.

³³ Mouraux, Danielle (2009). "Élèves, parents, enseignants: en scène, les acteurs", *Politique*, nr. 60, p. 27-29.

³⁴ CODE (2008). *Evaluatie van het driejaarlijks verslag van de Franse Gemeenschap met betrekking tot de toepassing van de Internationale Conventie van de rechten van het kind voor de periode 2005-2007*, Brussel, Franse Gemeenschap van België, Observatorium voor kind, jeugd en jeugdbijstand, 141 p.; Jagers, Jan (2009). "Naar de grote school. Dossier onderwijs", *Knack*, 24 juni, p. 52-53.

³⁵ Zie bijvoorbeeld de bijeenkomst van de overleggroep over het onderwijs in het Vlaams Netwerk van 19/09/2008; brochure 'Vorming en Onderwijs' van de vereniging 'De Vrienden van het Huizeke'; het verslag van een onderhoud met de ouders georganiseerd door de vereniging de Zuidpoort te Gent. Zie ook CODE (2008). *Op.cit.*



Zoals naar voren gebracht in het voorafgaande punt, vormen bepaalde lokale initiatieven interessante pistes: dat is het geval van het netoverschrijdende initiatief 'Studiewijzer' in Antwerpen, dat erin slaagt kansarme ouders doeltreffend te informeren door informatiekanaalen aan te passen.

2.1.2 Bruggen tussen onderwijs en mensen in armoede

Volgens de deelnemers aan het overleg is het bovenal de taak van leerkrachten om de kloof tussen school en gezin te helpen overbruggen en om leerlingen gedurende hun hele schoolloopbaan te begeleiden. Ook de Délégué général aux droits de l'enfant (Kinderrechtencommissaris) in de Franse Gemeenschap bevestigt dat het probleem van de kloof tussen school en gezin opgelost moet worden daar waar het zich stelt, namelijk in het onderwijs zelf³⁶. Kinderen moeten eerst de school leren kennen, met haar regels, cultuur en manier van werken. Daarna moeten ze op school leren leren. Het is de school die instaat voor het leerproces van kinderen. Alleen zo kunnen kinderen, zelfs deze met een minder goede voorbereiding, zich ten volle ontplooiën. Sommigen zijn van mening dat het bij kinderen uit kansarme milieus nodig is de juiste voorwaarden te creëren om te kunnen leren. Dat kan via een bredere aanpak, met aandacht voor hun affectieve leerproces en hun andere dan schoolse vaardigheden.

Naast de nodige opleiding en ondersteuning voor leerkrachten om de leerlingen te begeleiden, ook die leerlingen uit kansarme milieus, pleit de overleggroep ervoor om de leerkracht steeds binnen zijn team en school te bekijken. Tegelijk benadrukt ze dat voor de bevordering van de overgang gezin-school een globale aanpak nodig is, die niet alleen ouders betreft, maar ook andere betrokken actoren (CLB's, PMS-centra, ...). In de Franse Gemeenschap bijvoorbeeld zijn de participatieraden formeel instrumenten die echter ontoegankelijk zijn voor mensen in armoede, terwijl ze verondersteld worden de verschillende partijen samen te brengen in functie van overleg, informatie en sensibilisering.

Scholen moeten hun 'spelregels' uitleggen aan kinderen en hun ouders, zeker aan zij die in armoede leven. Tegelijk moeten ze deze gezinnen met welwillendheid bejegenen en zich beter afstemmen op de thuissituatie van leerlingen. De inzet van 'ervaringsdeskundigen'³⁷ in de armoede kan op dit niveau een meerwaarde betekenen. Dat blijkt bijvoorbeeld uit het project De Drieklap, in Leuven³⁸, waarin gewerkt werd aan de communicatie tussen de ouders, de CLB en de school in samenwerking met ervaringsdeskundigen. De deelnemers aan het overleg formuleren niettemin enkele aandachtspunten. Het werk van de ervaringsdeskundigen moet op het terrein zelf ondersteund worden. Dat kan door bijvoorbeeld hen van een partner te voorzien of de ervaringsdeskundige op te nemen in een team. Bovendien moet er over gewaakt worden dat de ervaringsdeskundige als brugfiguur optreedt tussen de ouders en de school en geen persoonlijk standpunt inneemt.

De problematische relatie tussen gezin/ouders en school is een steeds weerkerende vaststelling in dit overleg. In beide gemeenschappen hebben de beleidsverantwoordelijken het bestaan van dit probleem onlangs erkend. Het Parlement van de Franse Gemeenschap heeft een voorstel tot decreet gestemd om de erkenning en financiering van ouderverenigingen te versterken met het oog op de verbetering van de dialoog tussen ouders en de schoolgemeenschap³⁹. In Vlaanderen zullen ouders die hun kind inschrijven voor het schooljaar 2010-2011 een schoolreglement met engagementsver-

³⁶ Délégué général aux droits de l'enfant (2009). *Pour une attention accrue aux droits de l'enfant dans les futurs politiques communautaires et régionales*, Bruxelles, 49 p.

³⁷ Bemiddelaars op het terrein.

³⁸ Zie <http://www.ond.vlaanderen.be/lokaalbeleid/projecten/Centrumsteden/Projectfiches/leuven2.htm>

³⁹ Decreet van 30 april 2009 betreffende de Verenigingen van ouders van leerlingen en de Representatieve organisaties van verenigingen van ouders van leerlingen in de Franse Gemeenschap, *Belgisch Staatsblad*, 6 augustus 2009.

klaring⁴⁰ moeten ondertekenen, met wederzijdse afspraken omtrent de oudervergaderingen, aanwezigheden van de leerlingen op de school, individuele begeleiding en een engagement om Nederlands te leren. De koepels van ouderverenigingen zullen dit project volledig ondersteunen en allerlei acties op touw zetten om het belang van de engagementsverklaring duidelijk te maken, vooral aan ouders die weinig betrokken zijn⁴¹.

Hoewel een versterkte rol van de ouderverenigingen en een uitbreiding van hun taak om alle ouders te betrekken positieve elementen zijn, is dit slechts een deel van de oplossing. Het tweejaarlijkse Verslag 2007 beschrijft immers reeds de moeilijkheden die kansarme ouders ondervinden om actief deel te nemen aan de ouderverenigingen van de leerlingen.

Het versterken van de band tussen school en gezin speelt zich dagelijks af. Het begint bij de inschrijving, wanneer de ouders geïnformeerd worden over het pedagogische project van de school, het reglement en de verschillende engagementen (onder andere financiële) die van hen verwacht worden. Het vervolgt in de communicatie met de ouders, gedurende het hele schooljaar, over het verloop van de schoolopleiding van hun kind, de eventuele moeilijkheden die het ervaart en de voorstellen om hieraan tegemoet te komen. Ook bij de engagementsverklaring kunnen vraagtekens geplaatst worden. De Vlaamse verenigingen waar armen het woord nemen benadrukken dat bij de contacten tussen ouders en school beide partijen op gelijke voet moeten staan. Ook de ouders moeten de mogelijkheid krijgen om de modaliteiten van het contract te bepalen. Bovendien schrikt een vergaande contractualisering mensen in armoede af. Ze overzien niet steeds de implicaties van de afspraken die ze ondertekenen.

In het kader van het 'Contrat pour l'école'⁴² heeft de Franse Gemeenschap in 2006 een projectoproep gelanceerd met het voorstel initiatieven te financieren die de relatie tussen school en gezin kunnen verbeteren. Het zou zinvol zijn deze initiatieven vandaag te kunnen evalueren, er de nodige lessen uit te trekken en eventuele goede praktijken die eruit zijn ontstaan, te verspreiden.

Ondanks hun pleidooi voor een betere relatie en verstandhouding tussen leerkrachten en ouders in armoede, spreken de deelnemers aan het overleg zich genuanceerd uit over leerkrachten die rechtstreeks contact zoeken met het thuismilieu van leerlingen. Voor de enen kan een huisbezoek een instrument zijn om de moeilijke leefomstandigheden van leerlingen (en het effect daarvan op hun gedrag op school) te leren kennen en begrijpen. En dat is een voorwaarde om tot een vertrouwensrelatie te komen. Voor de anderen daarentegen kan het bedreigend en controlerend overkomen wanneer leerkrachten leerlingen thuis opzoeken. De grens tussen het privé- en openbaar leven wordt immers overschreden. Ze vrezen dat huisbezoeken stigmatisering in de hand werken. Het Vlaams Netwerk van verenigingen waar armen het woord nemen getuigt dat de meeste mensen in armoede een gemeente interesse in hun persoonlijk leven waarderen, vanaf het ogenblik dat ze instemmen met een huisbezoek. Overigens is het overleg van mening dat een instantie zoals het CLB of het PMS-centrum goed geplaatst is om informatie over leerlingen te verzamelen en te beheren op zo'n manier dat de belangen en de bescherming van het kind centraal staan⁴³.

40 Decreet van 20 maart 2009 betreffende de toelatingsvoorwaarden voor het gewoon lager onderwijs en de engagementsverklaring tussen de school en de ouders in het basis- en secundair onderwijs, *Belgisch Staatblad*, 9 april 2009.

41 Zie persbericht van het Kabinet van de Vlaamse minister van Onderwijs en Opleiding van 5 mei 2009 'Engagement ouders wordt kerntaak koepels ouderverenigingen'.

42 Zie <http://www.contrateducation.be/index.asp>

43 In het kader van een pilootproject 'Leren en Kiezen', hebben de schoolgemeenschap van de katholieke scholen van Leuven en de Vlaamse federatie van centra voor de omkadering van leerlingen samen de BaSo- fiche ontworpen. Het gaat over een instrument dat dient om informatie over de basisopleidingen over te brengen op het secundair onderwijs, middels akkoord van de ouders. Zie Verleyen, Misjoe en Jan Jagers (2009). "De BaSo-fiche maakt school. Dossier onderwijs", *Knack*, 24 juni, p.54-58. Zie ook p. 39. <http://www.ond.vlaanderen.be/proeftuinen/algemeen/inspectierapportproeftuinen%20.doc>

2.2. De externalisering van de remediëring

2.2.1 Buiten de school georganiseerde remediëring

De overleggroep bevestigt dat remediëring overbodig zou zijn, indien de pedagogie werkelijk gedifferentieerd was. Kinderen moeten het juk van de school ook kunnen afleggen. In de praktijk stelt ze echter vast dat remediëring al nodig is van bij het begin van de lagere school. Sommige kinderen hebben reeds dan een grote achterstand opgelopen. Om deze achterstand te vermijden, wil de federale Regering onder andere de leerplicht verlagen tot vijf jaar. Dit voorstel wordt omstreden onthaald⁴⁴.

De overleggroep onderlijnt dat remediëring voor leerlingen met moeilijkheden een cruciaal element wordt in de strijd tegen mislukken op school. Tegelijk stelt ze vast dat er binnen het gewoon onderwijs weinig ruimte is om leerlingen met moeilijkheden of met een leerachterstand adequaat te begeleiden. Deze leerlingen worden te vaak doorverwezen naar minder kwaliteitsvolle scholen of naar het buitengewoon onderwijs. Ze moeten al te vaak in de B-stroom (Vlaamse Gemeenschap) of een gedifferentieerde klas (Franse Gemeenschap)⁴⁵ beginnen of hulp zoeken buiten de school om bij te kunnen blijven.

Ondanks allerlei beleidsinitiatieven⁴⁶ om de remediëring van leerlingen op school te houden, constateert de overleggroep dat in de praktijk remediëring vaak wordt geëxternaliseerd. Bijlessen worden buiten de school georganiseerd, meestal op individuele basis en op een commerciële manier. De Standaard blokletterde in juni 2009 'Privé-les ook al in de basisschool'⁴⁷. Studiebegeleidingsbureaus hebben met de privé-studiebegeleiding een gat in de markt gevonden. Niet alleen omdat ouders het 'bijwerken' van hun kinderen uitbesteden, maar ook omdat scholen erop inspelen. Uitbesteding geraakt immers ingebakken in de praktijk en de redevoering van leerkrachten zelf. Ze hebben de neiging hun leerlingen aan te zetten extra uitleg te vragen in de bijles in plaats van de leerstof zelf nog eens te herhalen.

De overleggroep klaagt deze praktijk aan. Op deze manier wentelt de school taken af op externe actoren en worden ouders verantwoordelijkheid gesteld voor de (bij-)scholing (of de remediëring) van hun kinderen. Bovendien moeten ze betalen voor een begeleiding die in principe, op school of bij verenigingen gratis is. Deze kost is opnieuw een drempel voor ouders die het niet breed hebben.

Privé-projecten die buiten de school en op betaling bijles aanbieden aan leerlingen met moeilijkheden wil de overleggroep liefst regulariseren. Deze soort lessen verstoren het collectieve leergebeuren van een leerling op school en vergroten de ongelijkheid tussen leerlingen vermits niet iedereen er toegang tot heeft. Er moeten voorwaarden en regels worden geformuleerd om de wildgroei aan commerciële privé-initiatieven aan banden te leggen. Daarnaast denkt de overleggroep bijvoorbeeld aan een deontologische code voor leerkrachten die het geven van bijles buiten de school regelt. De leden van de groep willen het kind echter niet met het badwater weggoeien en zomaar eenvoudigweg alle initiatieven van buitenschoolse begeleiding opgeven. Er bestaan immers ook sociale organisaties die, vaak in samenwerking met scholen, goed werk leveren. Onlangs hebben veelbelovende tutoring-initiatieven het daglicht gezien: sommige instellingen die toekomstige leer-

⁴⁴ De piste van de verlaging van de verplichte schoolopleiding is niet nieuw. Reeds in 2006 heeft het Steunpunt een advies overhandigd aan de toenmalige minister voor Sociale Integratie. Zie http://www.luttepauvrete.be/publications/note_%C3%A2ge_scolarit%C3%A9_obligatoire_060522.pdf

⁴⁵ Zie punt 1.2. in dit hoofdstuk.

⁴⁶ De positieve discriminatie (D+), het principe van gelijke onderwijskansen (GOK) en het onderwijs met remediëring verplichten alle scholen om elke vorm van remediëring voor te stellen.

⁴⁷ Droeven, Valerie (2009). "Privé-les ook al in de basisschool", *De Standaard*, 9 juni, p. 38.

krachten opleiden organiseren, georganiseerde studiebegeleiding aan huis. Het gaat om toekomstige leerkrachten die tutoring geven aan leerlingen afkomstig uit kansarme gezinnen. Sinds het schooljaar 2007-2008 stuurt de Koning Boudewijnstichting verschillende projecten van dit genre aan⁴⁸. De eerste evaluaties in de Vlaamse Gemeenschap zijn voorzichtig positief⁴⁹: leerlingen worden geholpen bij hun leerproces terwijl de leerkrachten in spe kennismaken met het thuismilieu van kansarme leerlingen en leren omgaan met diversiteit. Omwille van deze 'wederkerigheid' staan ook mensen in armoede zelf positief tegenover deze vorm van huiswerkbegeleiding, zoals blijkt uit de werkgroep onderwijs van het Vlaams Netwerk van verenigingen waar armen het woord nemen. De vorige Vlaamse minister van Onderwijs heeft middelen voorzien om de verdere opvolging van de projecten en de ontwikkeling van kwaliteitscriteria⁵⁰ te garanderen.

2.2.2 De remediëring binnen de school

Bovenal houdt de overleggroep een pleidooi voor de herwaardering van de school als collectieve leerplek bij uitstek. Wil de school haar voornaamste taak waar maken, moeten leerkrachten gevormd zijn om beter te kunnen omgaan met een divers publiek aan leerlingen en heterogene groepen. De klassieke methoden van lesgeven kunnen aangevuld worden met nieuwe methoden zoals coöperatief, ervaringsgericht en projectmatig onderwijs. Ook in het tweejaarlijkse Verslag 2007 pleitte het Steunpunt voor pedagogische differentiatie. Wanneer leerkrachten verscheidene didactische werkvormen en materialen gebruiken - rekening houdend met verschillen tussen leerlingen in werktempo, snelheid van leerstofverwerking, de moeilijkheidsgraad die ze aankunnen – kunnen ze ieder kind in functie van zijn mogelijkheden en behoeftes in zijn opleiding helpen. De overleggroep waarschuwt er wel voor 'differentiatie' niet als 'individualisering' te interpreteren. Het is immers het collectieve karakter van het groepsgebeuren op school dat het leerproces ondersteunt.

Indien remediëring werkelijk nodig is, moet ze georganiseerd worden binnen de schoolmuren, tijdens de lessen, integraal deel uitmakend van de pedagogische praktijk. Een onmiddellijke remediëring op school verhoogt immers de kansen op normale schoolopleiding, waarbij alle leerlingen toegang hebben tot een aanvullende begeleiding. Zij die deze opvolging nodig hebben, worden dan niet bestraft door het feit dat ze bijkomende lessen moeten volgen. De remediëring moet niet per se individueel gebeuren. Bepaalde pistes zouden interessant kunnen blijken, zoals dat van het 'co-onderwijs' (twee leerkrachten voor één klas).

Volgens de overleggroep kan een goede differentiatie remediëring grotendeels overbodig maken. In haar evaluatie van het driejaarlijkse rapport van de Franse gemeenschap betreffende de toepassing van de Internationale Conventie van de Rechten van het Kind voor de periode 2005- 2007⁵¹, bevestigt ook de 'Coordination des ONG pour les droits de l'enfant' (CODE) dat de school zich moet concentreren op de kernopdracht van het onderwijs en de nodige middelen om dit naar elk kind toe te realiseren. Vanaf het nieuwe schooljaar en gedurende de hele schoolloopbaan, moet de focus

48 Van Keer, Hilde en Liesje De Backer (2008). *Tutors maken het verschil. Tutorings- en begeleidingsinitiatieven in het Vlaamse onderwijs*, Brussel, Koning Boudewijnstichting, 150 p., <http://www.kbs-frb.be/publication.aspx?id=229338&LangType=2067>

In de Franse Gemeenschap werden er ook bepaalde ervaringen opgedaan. Lepage Pascale en Marc Romainville (2009). *Tutoring in de Franse Gemeenschap van België. Inventaris van de tutoring praktijken in de Franse Gemeenschap*, Brussel, Koning Boudewijnstichting, 86 p., <http://www.kbs-frb.be/publication.aspx?id=245930&LangType=2060>

49 De studiedag met als titel 'Gelijke onderwijskansen, een hefboom in de bestrijding van armoede?' georganiseerd door het Contactcomité van Organisaties voor Jeugdzorg en de Faculteit Psychologie en Pedagogische Wetenschappen van de Universiteit Gent op 27 maart 2009 werd hieraan toegewijd.

50 Persbericht van 27 maart 2009 van het kabinet van de Vlaamse minister van Onderwijs en Vorming met betrekking tot de begeleiding van arme leerlingen door studenten.

51 Communauté française de Belgique (2009). *Rapport du Gouvernement de la Communauté française au Parlement de la Communauté française relatif à l'application de la Convention internationale des droits de l'enfant*, Bruxelles, Communauté française de Belgique. Observatoire de l'enfance, de la jeunesse et de l'aide à la jeunesse, 194 p.; CODE, *op.cit.*

op elke leerling liggen, en dit binnen zijn klas. Leerkrachten zouden de leerlingen moeten leren kennen en relaties aangaan met hun gezin, alsook de moeilijkheden vaststellen van zodra ze zich voordoen en zoeken naar manieren om ze te verhelpen door een gedifferentieerde aanpak, liefst in de klas.

Deelnemers aan het overleg hameren erop dat de leerkrachten zouden worden opgeleid om op correcte manier de problemen van de kinderen te detecteren zonder ze te medicaliseren. Vele problemen die men op school terugvindt zijn immers niet van pedagogische maar van sociale aard. Het is soms moeilijk om het onderscheid te maken tussen de leermoeilijkheden verbonden aan stoornissen zoals dyslexie of hyperactiviteit, en andere die voortvloeien uit de ongunstige socio-economische situatie waarin sommige leerlingen leven. Enerzijds moeten leerkrachten 'problemen' op een juiste manier kunnen opsporen en analyseren. Ze moeten leermoeilijkheden, zoals dyslexie, kunnen herkennen. Talrijke kansarme leerlingen worden naar het buitengewoon onderwijs gestuurd omdat ze verkeerd het etiket op zich geplakt krijgen dat ze mentale achterstand of gedragsproblemen hebben. Daarenboven is het gevaar van (verkeerde) etikettering dat initiatieven hun doel voorbij schieten omdat ze niet ten goede komen aan wie het echt nodig heeft. Leerkrachten moeten er dus over waken dat ze geen te snelle en foutieve diagnose stellen die leerlingen stigmatisiert.

Om deze uitdagingen het hoofd te bieden, vindt de overleggroep dat de bestaande begeleidingsstructuren in een school (CLB's en PMS-centra) versterkt moeten worden. Er zou ook meer collectieve begeleiding en feedback voorzien moeten worden voor leerkrachtenteams, niet alleen op psychologisch maar ook professioneel vlak. Er is te weinig overleg voorzien voor de leerkrachten. Deze tijd wordt overigens vaak alleen aan organisatorische zaken gewijd. Een dergelijke verandering vraagt om een actualisering en uitbreiding van de lerarenopleiding en een aangepast aanbod van nascholing.

2.3. Huiswerk, een ongelijkheidsfactor

2.3.1 Thuis of op school?

Voor de deelnemers aan het overleg is huiswerk een factor van schoolongelijkheid. Niet alle kinderen immers beschikken thuis over dezelfde middelen (rustige werkplek, kennis van de schoolcultuur, geïnteresseerde en geschoolde ouders, internet) om hun huiswerk te maken. Bovendien, welk voordeel haalt de leerling uit huiswerk als hij reeds in de klas de leerstof niet begrepen heeft? Sommige ouders die hun kinderen thuis niet kunnen helpen met huiswerk ervaren dit als erg negatief, vermits ze moeten erkennen dat ze hiertoe niet bij machte zijn. Huiswerk kan echter een manier zijn om als ouder de schoolloopbaan van de kinderen te volgen. Heel wat ouders hechten veel belang aan huiswerk. Het kan de brug slaan tussen school en gezin.

De leden van de overleggroep hebben zich niet voor of tegen huiswerk uitgesproken, maar wel enkele bedenkingen geformuleerd bij de aard en de doelstelling ervan. Ze vinden dat huiswerk geen remediërende rol mag krijgen. Schools huiswerk kan wel zinvol zijn als het gaat om het inoefenen van gekende zaken en moet thuis gedaan kunnen worden, in de mate van het mogelijke, zonder de hulp van ouders. Zo niet lopen leerlingen die niet mee waren in de klas 's avonds thuis nog meer achterstand op. Leren moet op school gebeuren.

De deelnemers hebben eveneens een ander soort huiswerk aan bod laten komen, namelijk taken met een sociale of culturele inslag. Huiswerk dient dan om aan de opgedane schoolse kennis dagelijkse betekenis te geven. Hoe kan je het geleerde op school thuis en in je vrije tijd gebruiken? Ze

merken echter op dat ook deze vorm van huiswerk ongelijkheid kan handhaven en zelfs vergroten. Voor mensen in armoede is het immers niet evident om schoolse kennis een plaats en betekenis te geven in dagelijkse activiteiten.

De overleggroep merkt verder op dat voor het secundair onderwijs de zaken enigszins anders liggen. Huiswerk dient onder andere om leerlingen aan te leren zelfstandig te studeren.

2.3.2 Huiswerkbegeleiding thuis, georganiseerd door het 'derde milieu'⁵²

Leerlingen maken hun huiswerk niet alleen thuis. Op school is er vaak naschoolse 'studie'. Daarbuiten zijn er tal van actoren die huiswerkbegeleiding aanbieden, meer en meer om een gebrek aan reflectie over de zin en de bedoeling van studie- en huiswerkbeleid op school te compenseren.

In Vlaanderen⁵³ wordt huiswerkbegeleiding vooral in projecten of huiswerkklassen aangeboden, georganiseerd door bijvoorbeeld jeugdorganisaties, buurtwerkingen, schoolopbouwwerk. Deze initiatieven hebben een sociale en empowerende inslag. Ze werken vaak samen met de school maar stellen zich vragen omtrent hun rol met betrekking tot dit aspect. In de Franse Gemeenschap⁵⁴ zijn er de 'écoles de devoirs', een verzamelterm voor uiteenlopende initiatieven, met als oorspronkelijke doestelling de emancipatie van kinderen uit kansarme milieus. De 'écoles de devoirs' beogen aanvullend te zijn op de school en wensen een brede waaier van activiteiten aan te bieden zodat kinderen zich kunnen ontplooiën, ook buiten de school. Meer en meer echter worden deze huiswerkscholen in de tang genomen door verwachtingen van ouders die schoolse resultaten willen zien en processen van externalisering van de schoolse opdracht.

Scholen ontdoen zich te vaak van hun verantwoordelijkheid om leerlingen gepast huiswerk te geven en hen daarbij te begeleiden. Ze zien de huiswerkscholen als een evident en noodzakelijk verlengde van de school, een 'nooduitgang'. Deze laatste worden verplicht mee te gaan in de tendens van het gericht bijspijkeren van leerlingen met een achterstand. Dit gaat ten koste van hun eigenlijke, ruimere missie. Net zoals de CODE⁵⁵, vinden de deelnemers aan het overleg deze evolutie zorgwekkend. Ze ondersteunen het advies van de Vlaamse Onderwijsraad (VLOR) op het tweejaarlijkse Verslag 2007⁵⁶. Scholen mogen hun verantwoordelijkheid niet op externe tussenpersonen afschuiven door hulp bij huiswerk te organiseren, noch hun bestaan als alibi gebruiken om geen huiswerkbeleid te voeren.

2.4. De school en haar omgeving, gebrek aan duidelijkheid wat betreft de verantwoordelijkheden

2.4.1 De school en het 'derde milieu'

Zoals we hierboven hebben gezien, staan ouders, leerlingen, leerkrachten en directies niet alleen in de strijd tegen het mislukken op school en voor de verbetering van de relatie en communicatie tussen ouders en de school. De deelnemers aan het overleg benadrukken dat er naar samenwerking

⁵² Ter herinnering: het 'derde milieu' slaat op alle plaatsen en educatieve milieus buiten de school en het gezin.

⁵³ Claes Ludo (2008). "Huiswerk is een zichtbare indicator van kansarmoede op school", in Kinderrechtcoalitie Vlaanderen, *op.cit.*, p. 141-148.

⁵⁴ Zie <http://www.enseignement.be/index.php?page=25426>

⁵⁵ CODE (2008). *Op.cit.*

⁵⁶ Vlaamse Onderwijsraad (2008), *Advies van 23 oktober 2008 over het verslag 'Strijd tegen armoede, evoluties en perspectieven, een bijdrage aan politiek debat en politieke actie'*, Brussel, Vlaamse Onderwijsraad.



moet worden gezocht met organisaties en actoren uit het zogenaamde 'derde milieu'. Momenteel is het echter niet duidelijk wie welke verantwoordelijkheid draagt of wie welke taak op zich neemt, met name omdat er een groot aantal uitdagingen op de school, haar leerlingen en leerkrachten en omgeving afkomen.

De school kan het probleem van het afhaken en mislukken van bepaalde groepen leerlingen op school (tegen de achtergrond van de grote diversiteit en sociale ongelijkheid in het onderwijs) niet alleen oplossen. Het onderwijs is niet aangepast aan alle leerlingen. Het is fundamenteel dat ouders en leerkrachten een goede wederzijdse relatie opbouwen. Maar soms gebeurt dat beter via een tussenpersoon die de brug kan slaan tussen school en gezin, niet alleen voor de ouders, maar ook voor de kinderen. Natuurlijk leveren vele huiswerk- en studiebegeleidingsprojecten kwaliteitsvol werk. Maar dat wil niet zeggen dat de school zich kan ontdoen van deze essentiële taken. De discussies binnen de overleggroep over de school en haar omgeving leggen vooral de afstand bloot tussen wat er binnen en buiten de school gebeurt, waarbij andere actoren betrokken zijn.

De deelnemers beklemtonen de noodzaak om de eigen specifieke opdracht van de school opnieuw te erkennen en te versterken. Op school moeten de leerling en het leerproces centraal staan. Leerkrachten moeten opgeleid worden om aan een diversiteit van leerlingen te leren onderwijzen. Jammer genoeg merken we vandaag dat de school haar taken externaliseert en de vrije tijd van de kinderen meer en meer monopoliseert. Parallel stelt men een daling vast in de op school doorgebrachte tijd. Er stelt zich dus de vraag omtrent het belang van het investeren in deze tendens en het verlengen van de op school doorgebrachte tijd.

In de Vlaamse Gemeenschap pakken de deelnemers aan het overleg de problematiek vanuit een enigszins andere invalshoek aan. Zij benadrukken de hefboomen die er buiten de school kunnen zijn om kinderen te helpen bij het succesvol doorlopen van hun schoolloopbaan. Kinderen uit kansarme gezinnen die moeilijkheden ondervinden op school kunnen bijvoorbeeld via allerlei voorgestelde activiteiten op een positieve manier met de school in contact komen en daardoor liever naar school gaan. Zo creëert men één van de randvoorwaarden die nodig zijn voor hun succes op school. In het creëren van dergelijke gunstige voorwaarden kan ook de school heel wat bijdragen.

De overleggroep zegt unaniem dat men de verschillende actoren van het 'derde milieu' moet identificeren, onderzoeken in welke mate ze dichtbij de school staan, en de rol en specifieke missie van elk van hen bepalen in functie van goed gedefinieerde doelstellingen. We vinden deze aanbeveling terug in het memorandum van de Délégué général aux droits de l'enfant⁵⁷. Het is echter niet voldoende om een inventaris op te stellen van de spelers uit het 'derde milieu'. Men moet de samenwerking tussen hen en de school bevorderen door gemeenschappelijke doelstellingen te formuleren, en hierbij middelen voorzien en ervaringen en materiaal uitwisselen enzovoort. Een verslag van de Duitstalige Gemeenschap over kinderarmoede⁵⁸ lanceert een oproep voor de versterking van de samenwerking tussen de school en buitenschoolse organisaties, in de zin van een 'brede school'.

Vanuit deze kijk op de samenwerking tussen de school en haar omgeving heeft de overleggroep het fenomeen van de brede school⁵⁹ in Vlaanderen besproken. Een brede school wil een bredere leer- en leefomgeving aanbieden via een breed netwerk van partners aan alle kinderen en jongeren om inte-

⁵⁷ Délégué général aux droits de l'enfant (2009). *Op. cit.*

⁵⁸ Croix-Rouge de Belgique (2007). *Ausgeschlossen?! Kinder- und Jugendarmut in der Deutschsprachigen Gemeinschaft Belgiens*, 77p. http://www.dglive.be/PortalData/2/Resources/downloads/soziales/Bericht_Kinderarmut_endfassung.pdf

⁵⁹ De brede school wil een brede leer- en leefomgeving aanbieden via een breed netwerk van partners aan alle kinderen en jongeren om hun brede ontwikkeling te garanderen.

grale ontplooiing te garanderen. In 2006 heeft de toenmalige minister van Onderwijs onderzoekers de opdracht gegeven om de brede school⁶⁰ te ontwikkelen en verschillende proefprojecten in Vlaanderen en Brussel te ondersteunen en er de opvolging van te verzekeren.

Een eerste bedenking die de deelnemers aan het overleg maken, is dat het gebruik van het woord 'school' misleidend kan zijn. Het lijkt alsof de school haar verantwoordelijkheden sterk moet uitbreiden. Welnu, de deelnemers zijn eerder van mening dat de school zich opnieuw op haar eigen kerntaak kan toeleggen, doordat de nevenschoolse activiteiten door andere partners opgenomen worden. Het kan ook niet zijn dat de school de vrije tijd van kinderen gaat monopoliseren. Binnen het systeem van een brede school kan de school echter verschillende rollen op zich nemen en meerdere taken vervullen: van het initiatief nemen tot de samenwerking met andere actoren, over het coördineren van de verschillende partners tot het ter beschikking stellen van lokalen. Een brede school kan bovendien zowel schoolse als gemeenschapsdoelstellingen nastreven.

Een tweede bedenking betreft de oorspronkelijke bedoeling van de brede school bij haar ontstaan in Nederland: kinderen in armoede ondersteunen in alle domeinen van hun leven (gezondheidszorg, cultuur, sport, integratie...) opdat ze meer kans op slagen zouden hebben op school. De deelnemers waarschuwen voor het wegglijden van deze doelstelling. De belangen van kansarme leerlingen mogen in het streven naar de ontplooiing van alle kinderen niet uit het oog verloren worden. Bovendien mag de brede school niet verworden tot een systeem van goed georganiseerde buitenschoolse kinderopvang voor welgestelde tweeverdienersgezinnen. Tot slot merken de deelnemers op dat vooral basisscholen bij dergelijke projecten betrokken zijn. Voor het secundair onderwijs ligt dat duidelijk moeilijker. Het concept brede school is opgenomen in het Vlaamse regeerakkoord 2009-2014 als een beloftevolle piste om de school beter in te bedden in de (lokale) samenleving⁶¹. De overleggroep vraagt dat met deze bedenkingen rekening wordt gehouden in het uitvoeren van het beleid.

2.5. Ongelijke onderwijskansen

De overleggroep benadrukt dat de oorzaken van een 'foutieve' studieoriëntering en de remedies daarvoor vaak in de eerdere schoolloopbaan en de buitenschoolse omstandigheden van leerlingen liggen. Het creëren van gelijke onderwijskansen voor alle leerlingen kan de studieoriëntering alleen maar ten goede komen. Zowel in de Vlaamse als de Franse Gemeenschap wordt gewerkt aan een financiering van de scholen in functie van de sociale achtergrond van hun leerlingen.

In de Vlaamse Gemeenschap voorziet het Gelijkeonderwijskansendecreet⁶² (GOK) onder andere in aanvullende middelen voor scholen om begeleiding en ondersteuning aan te bieden en een onderwijs uit te bouwen, dat meer aangepast is aan de capaciteiten van de leerlingen. De scholen zijn in zekere mate vrij te beslissen hoe ze de middelen besteden. Er moet alleen prioritaire aandacht zijn voor kinderen uit de doelgroep. Na een verfijning van het GOK-decreet⁶³, is er een nieuw financieringssysteem in de maak. Voor het schooljaar 2008-2009 gold de nieuwe regelgeving reeds voor de

60 De visie op brede school is ontwikkeld door het Steunpunt Gelijke Onderwijskansen en is te raadplegen op <http://www.ond.vlaanderen.be/bredeschool/default.htm> Voor meer info, zie <http://www.bredeschool.be/> Zie ook Ernalsteen, Veerle et al. (2009). "It takes a village to raise a child. De brede school" in Ides Nicaise et al.(red.). *Op.cit.*, p. 87-105; Van Roy, Wim (2008). "Dossier 1: Brede School in Vlaanderen", *Terzake*, nr. 3, p. 5-12; Verlinden, Joris (2008). "Marco Polo's XXL. Een Brede School voor een breed publiek", *Welwijs*, nr. 1, p. 26-29.

Dit begrip wordt ook gebruikt in de Franse Gemeenschap, zie *Projet de déclaration de politique communautaire 2009-2014. "Une énergie partagée pour une société durable, humaine et solidaire"*, http://www.pcf.be/ROOT/PCF_2006/public/images/declaration_politique_communautaire.pdf

61 Vlaanderen 2009-2014. Een daadkrachtig Vlaanderen in beslissende tijden. Voor een vernieuwende, duurzame en warme samenleving, p. 24.

62 Decreet van 28 juni 2002 betreffende gelijke onderwijskansen-I, *Belgisch Staatsblad*, 14 september 2002.

63 Decreet van 15 juli 2005 houdende wijziging van het decreet van 28 juni 2002 betreffende gelijke onderwijskansen-I, *Belgisch Staatsblad*, 30 augustus 2005.

financiering van de werkingsmiddelen in het leerplichtonderwijs⁶⁴. Voor de berekening van de omkadering zal het nieuwe financieringssysteem pas in werking treden vanaf het schooljaar 2011-2012. Dit nieuwe systeem kent op een structurele manier extra werkingsmiddelen toe op basis van onder andere leerlingenkenmerken. Het neemt vier belangrijke indicatoren voor de socio- economische achtergrond van leerlingen in aanmerking: het opleidingsniveau van de moeder, het al dan niet ontvangen van een schooltoelage, de thuistaal en de woonplaats. Er moet geen enkele aanvullende voorwaarde met betrekking tot de besteding van de middelen vervuld worden om van deze structurele middelen te genieten.

De deelnemers laten zich positief uit over het nieuwe structurele karakter van de middelen verbonden aan kenmerken van de leerlingenpopulatie van een school. Ze hebben daarentegen bedenkingen bij het gebrek aan voorwaarden verbonden aan de inzet van deze middelen. Er is een grote vraag naar een inhoudelijk richtinggevend kader. Zoniet dreigen de middelen die scholen krijgen op basis van leerlingenkenmerken juist aan de doelgroep van kansarme leerlingen voorbij te schieten. Ook het Rekenhof⁶⁵ pleit naar aanleiding van zijn evaluatie van het GOK-beleid voor duidelijke en kwantificeerbare doelstellingen om na te gaan of de aanvullende omkadering daadwerkelijk bevordert dat de leerlingen hun studies verder zetten en een diploma behalen. Bovendien raadt het Rekenhof de beleidsmakers aan scholen te blijven verplichten een gelijkekansenbeleid te voeren, zo niet dreigen de inspanningen ondergesneeuwd te geraken.

De deelnemers zijn bovendien van mening dat financiering niet alleen gepaard moet gaan met een specifieke opdracht en evaluatie, maar ook met gepaste pedagogische ondersteuning. Daarom vinden ze dat het nieuwe financieringssysteem in de Vlaamse Gemeenschap ook van toepassing moet zijn op de CLB's en de actoren van de volwasseneneducatie. Ook voor hen is er nood aan een duidelijke en specifieke opdracht gericht op het omgaan met kansarme leerlingen.

Ook in de Franse Gemeenschap is recent een ontwerp van decreet⁶⁶ gestemd om een gedifferentieerde omkadering te organiseren binnen de scholen van de Franse Gemeenschap met als doel aan elke leerling gelijke kansen op sociale emancipatie te verzekeren in een kwaliteitsvolle pedagogische omgeving. Dit decreet moet het decreet vervangen dat scholen voorziet die genieten van maatregelen van 'Positieve Discriminatie' (D+)⁶⁷. Het basisidee blijft hetzelfde: extra middelen aanbieden aan scholen met een kansarme leerlingenpopulatie (voor personeelsomkadering of complementaire werkingsmiddelen, afhankelijk van de keuze van elke school) om de vanaf het begin bestaande ongelijkheden tussen leerlingen weg te werken. Het nieuwe decreet verhoogt de totale som van beschikbare financiële middelen. Het voorziet deze progressieve en proportionele middelen naargelang de specifieke situatie van elke onderwijsinstelling via een automatische en transparante procedure.

De deelnemers spreken zich positief uit over het feit dat bij de gedifferentieerde financiering in de Franse Gemeenschap ook de PMS-centra betrokken zijn. Ze merken desalniettemin op dat de ene financieringspolitiek wordt vervangen door de andere, zonder dat een grondige evaluatie wordt uitgevoerd waarbij de actoren van de sector betrokken zijn.

⁶⁴ Decreet van 4 juli 2008 betreffende de werkingsbudgetten in het secundair onderwijs en tot wijziging van het decreet basisonderwijs van 25 februari 1997 wat de werkingsbudgetten betreft, *Belgisch Staatsblad*, 20 oktober 2008.

⁶⁵ In augustus 2008 legde het Rekenhof aan het Vlaams Parlement haar evaluatierapport 'Gelijke kansen in het gewoon basis- en secundair onderwijs' voor. Zie http://www.ccrek.be/docs/Reports/2008/2008_20_GOKBeleid.pdf

⁶⁶ Decreet van 30 april 2009 houdende organisatie van een gedifferentieerde omkadering binnen de schoolinrichtingen van de Franse Gemeenschap om alle leerlingen gelijke kansen op sociale emancipatie te bieden in een kwaliteitsvolle pedagogische omgeving, *Belgisch Staatsblad*, 9 juli 2009.

⁶⁷ Decreet van 30 juni 1998 dat erop gericht is alle leerlingen gelijke kansen op sociale emancipatie te geven, inzonderheid door de invoering van maatregelen voor positieve discriminatie, *Belgisch Staatsblad*, 22 augustus 1998.

Hoewel de deelnemers het ermee eens zijn dat scholen extra middelen nodig hebben om leerlingen uit kansarme milieus met een verhoogd risico op schoolse problemen en achterstand te ondersteunen, hebben ze vragen bij de verdeling van de middelen. Ze stellen zich de vraag welk financieel systeem het recht op gelijke kansen kan garanderen voor arme kinderen en/of met leerproblemen in alle onderwijsinstellingen. Sommige deelnemers zijn tegen een verdeling van de middelen over vele scholen. Ze pleiten voor een concentratie van middelen om de problemen ten gronde aan te pakken. Anderen zeggen dat er in alle scholen maatschappelijk kwetsbare kinderen zitten, en dat zelfs die scholen die het vooropgestelde percentage doelgroep leerlingen niet onthalen en dus geen 'concentratiescholen' zijn, óók aanvullende middelen nodig hebben.

De financieringssystemen van de overheid zijn gebaseerd op het idee van inclusiviteit (een globale aanpak waar elke leerling bij wint). De overleggroep neemt een meer genuanceerde positie in. Ze pleit voor een combinatie van een globale aanpak met extra en specifieke aandacht voor kansarme leerlingen. Leerlingen met problemen of een achterstand hebben immers meer nodig dan een algemene verbetering van een aanpak. Zelfs wanneer iedereen vooruitgang boekt met algemene, lineaire maatregelen, blijft de kloof tussen leerlingen met een verschillende sociale achtergrond en bagage even groot.

2.6. Schoolkosten, een bijkomende hindernis voor een positieve oriëntering

Onderzoeken hebben aangetoond dat voor vele gezinnen met een laag inkomen de schoolopleiding van een kind nog steeds teveel kost, zowel wat betreft de schoolbenodigdheden als de activiteiten, schooluitstappen enzovoort. De schoolkosten kunnen eveneens een impact hebben op de door de ouders gekozen studierichting, meer bepaald met betrekking tot sommige scholen die opzettelijk een afschrikkend beleid uitvoeren op het gebied van schoolkosten. De verschillende overheden hebben in de loop van de voorbije twee jaar maatregelen getroffen. Sommige kosten zijn echter nog steeds zo hoog dat ze de uitsluiting van de minstbedeelde leerlingen met zich meebrengen.

De Vlaamse overheid heeft reeds een flink aantal maatregelen genomen om de schoolkosten te beperken en om zo goed mogelijk de kosteloosheid van het verplicht onderwijs te verzekeren: de maximumfactuur, de invoering van schooltoelagen in het basisonderwijs, de versoepeling van de financiële voorwaarden die moeten worden vervuld om in aanmerking te komen voor een studiebeurs (kleuteronderwijs en leerplicht onderwijs), de verhoging van het bedrag van deze beurzen en toelagen ... Nochtans blijven de schoolkosten zwaar in het budget doorwegen voor personen die in armoede leven. De inspanningen om deze kosten te verlagen zouden verder gezet moeten worden.

In de Franse Gemeenschap hebben onderzoeken eveneens aangetoond dat voor vele lage inkomensgezinnen de schoolopleiding van een kind nog steeds teveel kost. Vooral in het technisch en beroepsonderwijs moeten er dure spullen aangekocht worden. Deze onderwijsvormen verdienen dus dat men zich er prioritair over buigt. Beroepsscholen zouden de nodige middelen moeten ontvangen om zelf het nodige materiaal aan te kopen. Hierdoor zou kunnen voorkomen worden dat ouders achterblijven met dure maar nutteloze uitrustingen wanneer hun kind tijdens de schoolloopbaan van richting verandert.

3. Aanbevelingen

Leerlingen uit kansarme sociale milieus bouwen tijdens hun schoolbaan meer vertraging op. Ze komen vaker terecht in het technisch onderwijs (TSO) maar vooral in het beroepsonderwijs (BSO), namelijk omwille van het 'watervaleffect'. Ze worden ook sneller georiënteerd naar het buitengewoon onderwijs en verlaten de secundaire school vaker zonder diploma of getuigschrift. Zowel de achterstand op school als de oriëntering in het secundair onderwijs worden dus sterk bepaald door de sociale afkomst.

De beleidsverklaringen van de nieuw geïnstalleerde gemeenschapsregeringen gaan in positieve zin in op de talrijke problemen inzake oriëntering die in het overleg aan bod zijn gekomen. Zo is er in de Franse Gemeenschap sprake van een veralgemening van de onmiddellijke remediëring op school, het vastleggen van de gemeenschappelijke stam tot de leeftijd van 14 jaar waarbij aandacht uitgaat naar haar multidisciplinaire dimensie (kunsten, wetenschappen en technologie) om de kwalificerende richtingen te herwaarderen, enzovoort. In de Vlaamse Gemeenschap legt de regering opnieuw haar prioriteiten op de gelijkheid van kansen en diversiteit, op de centrale rol van de CLB's. In de komende maanden en jaren wordt het uitkijken naar de concrete uitvoering van deze verklaringen en naar de reële impact op de leerlingen uit kansarme milieus.

3.1 Het basisonderwijs versterken om accumulatie van leerachterstand en bijgevolg een niet adequate oriëntering te voorkomen

Investeren in het basisonderwijs moet een prioriteit zijn. Zoals we gezien hebben is de studieoriëntering *stricto sensu* bepaald door de schoolloopbaan die de scharniermomenten van de eigenlijke keuze voorafgaat. Deze schoolopleiding wordt ofwel door het slagen, ofwel door de achterstand of het mislukken op school gekenmerkt. Als men wil dat de oriëntering positief gebeurt, op basis van de interesses en de talenten van de leerlingen, moet men vanaf het begin van de schoolloopbaan handelen en elke leerling de kans geven om zijn schoolloopbaan met succes te doorlopen.

3.2 De huidige oriënteringsmechanismen, en in het bijzonder hun impact op leerlingen uit een kansarm milieu evalueren⁶⁸ en aanpassen

3.2.1 Het systeem van de B-attesten herzien en de effecten van het vaardigheidsrapport evalueren

In de Vlaamse Gemeenschap is het B-attest een instrument dat het 'watervaleffect' bevordert. De deelnemers aan het overleg willen dus dat dit mechanisme wordt herzien en beperkt. In de Franse Gemeenschap werd het B-attest afgeschaft in de recente wijzigingen die de eerste graad herorganiseren. Aan het einde van elk jaar van de eerste graad moet de klassenraad sinds juni 2009 een vaar-

⁶⁸ Alle betrokken actoren moeten deelnemen aan de evaluatie, met inbegrip van de begunstigen, wiens essentiële rol in het opstellen, uitvoeren en evalueren van het beleid erkend wordt sinds het verschijnen van het Algemeen Verslag over de Armoede. De evaluatie onderzoekt het beleid inzake doeltreffendheid, efficiëntie, samenhang en duurzaamheid om de kwaliteit van de beslissingen te verbeteren, de middelen beter te besteden en rekenschap te geven aan de burgers. Ze heeft de deelname van iedereen nodig. Ze lijkt op een aanpak van toe-eigening door de spelers zelf, waardoor permanente uiting mogelijk is.

digheidsrapport voor elke leerling opstellen. Deze recente evolutie in de teksten gaat dus in de richting van een positieve oriëntering, maar het is zinvol de inwerkingtreding van dit nieuw mechanisme te ondersteunen en regelmatig de praktijk en de resultaten van te evalueren. Daarentegen wordt het attest B in de Franse Gemeenschap verder gebruikt in de tweede graad: zoals aanbevolen in de Vlaamse Gemeenschap moet het gebruik herdacht en beperkt worden.

3.2.2 Een effectief gemeenschappelijk kerncurriculum bevestigen en studiekeuzes beperken vóór de leeftijd van 16 jaar

Internationale vergelijkingen wijzen erop dat de schoolse segregatie minder sterk is in onderwijssystemen met een relatief lange gemeenschappelijke stam en waar studiekeuzes uitgesteld worden tot op de leeftijd van 16 jaar.

In België doet zich een eerste studiekeuze voor, althans in theorie, op het einde van de eerste graad, wanneer leerlingen 14 jaar zijn. Men constateert echter een verkapte vorm van oriëntering vanaf de eerste graad met het naast elkaar bestaan van het eerste jaar A en B in de Vlaamse Gemeenschap, het gezamenlijke en gedifferentieerde eerste jaar in de Franse Gemeenschap. In beide gevallen beoogt deze organisatievorm dat alle leerlingen, zowel de sterke als de zwakke, dezelfde eindtermen verwerven. In de praktijk blijkt deze differentiatie evenwel een eerste stap te vormen naar een toekomstige oriëntering naar het technisch of beroepsonderwijs voor leerlingen die in het eerste jaar B zitten of in het gedifferentieerde eerste jaar. Leerlingen zouden een brede gemeenschappelijke stam moeten kunnen volgen die van in het begin van de schoolopleiding ook het accent legt op technische aspecten, zodat ze de kans krijgen om een echte positieve keuze te maken op basis van hun interesses en vaardigheden, gewapend met een gemeenschappelijke kwaliteitsvolle basisopleiding.

3.2.3 De hervorming van de eerste graad en van het getuigschrift basisonderwijs evalueren

In de Franse Gemeenschap heeft de hervorming van de eerste graad een belangrijke impact op de scholen. Ze is begonnen in het schooljaar 2007-2008. Een evaluatie van de effecten van deze hervorming op de oriëntering en gelijke onderwijskansen moet worden uitgevoerd. Het is overigens fundamenteel om de externe proef dat het CEB (getuigschrift basisonderwijs) behelst en in werking is sinds september 2008, te evalueren en te verzekeren dat het op het terrein inderdaad zijn doelstelling bereikt, met name het versterken van de gelijkheid in het onderwijs.

3.2.4 De werking van de klassenraad aanpassen

Het is de klassenraad die de B-attesten in de Vlaamse Gemeenschap of de vaardigheidsrapporten in de Franse Gemeenschap uitreikt en die verantwoordelijk is voor het oriënteren van de leerlingen in het secundair onderwijs. Binnen de klassenraad moet men niet alleen de regulerende rol die de PMS-centra of de CLB's kunnen spelen, maar ook de mogelijke rol van het 'derde pedagogische milieu'⁶⁹

⁶⁹ Ter herinnering; het 'derde milieu' slaat op alle plaatsen en educatieve milieus buiten de school en het gezin.

versterken. De oriënteringsbeslissing blijft, voor alle duidelijkheid, in de handen van de leerkrachten maar deze zouden bij het overleg door derden ondersteund kunnen worden.

3.3 Gelijkheid van onderwijskansen verbeteren

In de Vlaamse Gemeenschap is er een nieuw financieringssysteem op rails gezet in het kader van het GOK beleid. Dit nieuwe systeem kent voortaan een financiering toe voor de werkmiddelen en omkadering op basis van de socio-economische eigenschappen van de leerlingen, hetgeen erg positief is. Deze aanvullende middelen worden echter toegekend zonder voorwaarden met betrekking tot de besteding van de middelen. Het risico is dus groot dat deze budgetten niet worden gebruikt voor de leerlingen waarop ze prioritair gericht zijn. De overleggroep meent dat deze financiering gepaard moet gaan met een specifieke doelstelling en een evaluatie maar ook met een adequate pedagogische ondersteuning. Daarom zou het nieuwe financieringssysteem ook betrekking moeten hebben op de CLB's en de volwasseneneducatie.

In de Franse Gemeenschap werd er ook een nieuw decreet gestemd, gericht op het organiseren van een gedifferentieerde omkadering binnen de scholen om de gelijke kansen onder leerlingen te verzekeren. Dit decreet kent aanvullende middelen toe aan sommige scholen in functie van het socio-economische profiel van hun leerlingen. Dit systeem van gedifferentieerde omkadering vervangt het systeem van positieve discriminatie dat sinds 1998 bestond. Het decreet voorziet een continue evaluatie van het instrument van gedifferentieerde omkadering.

Deze nieuwe decreten lijken dus aangepaste instrumenten te zijn in de strijd voor de gelijke kansen op school maar, zowel in de Vlaamse Gemeenschap als in de Franse Gemeenschap, is het zinvol om waakzaam te blijven over de bestemming en het daadwerkelijk gebruik van de vrijgemaakte financiële en personeelsmiddelen en om een regelmatige evaluatie van deze instrumenten te verzekeren.

3.4 Het technisch en beroepsonderwijs herwaarderen

Er moet een onderwijssysteem ontworpen worden dat de verschillende onderwijsvormen op gelijkere voet behandelt. Men moet meer investeren in technische vakken en handvaardigheden in het basisonderwijs, binnen het kader van een echt gemeenschappelijke stam gericht tot heterogene leerlingengroepen. Op die manier kan men de interesse van de leerlingen eveneens opwekken voor de technische studierichtingen, en dit wanneer ze nog heel jong zijn. Als ze zich vervolgens oriënteren naar het BSO of het TSO, dan is dat het resultaat van een positieve keuze. Overigens zijn de overgangen tussen de onderwijsvormen voorzien in de teksten maar in de praktijk moeten ze mogelijk gemaakt worden via adequate en doeltreffende ondersteuningsmechanismen.

3.5 Leerkrachten ondersteunen en begeleiden

De overleggroep pleit ervoor dat de overheden voorwaarden creëren waardoor de leerkrachten een degelijke opleiding, ondersteuning en begeleiding kunnen krijgen. Deze opleiding moet hen de

middelen geven om een vertrouwensband met de leerlingen en hun gezin op te bouwen, waarbij rekening wordt gehouden met de eigen betrachtingen en moeilijkheden van de mensen die in armoede leven.

Leerkrachten moeten genieten van een basisopleiding en nascholing die een sociologische analyse van de relatie gezin-school evenals de problematiek van armoede omvat. De opleiding moet het mogelijk maken om relatie- en communicatievaardigheden, empathie en groepswork te ontwikkelen. De leerkrachten moeten eveneens beter geïnformeerd worden op het gebied van de remediatie zodat ze adequaat en onmiddellijk tijdens de lessen kunnen tussenkomen.

Ze moeten trouwens beter worden ondersteund binnen hun team en hun school. In de Vlaamse Gemeenschap bestaan er systemen van ondersteuning en coaching, maar deze zijn vaak te verspreid en beperkt. In de Franse Gemeenschap moeten de schoolprojecten een luik over dit aspect van ondersteuning en lerarencoaching bevatten.

Tenslotte moeten leerkrachten ook buiten de school ondersteuning vinden, bij de PMS-centra of de CLB's en bij het 'derde pedagogisch milieu'. In de Vlaamse Gemeenschap speelt het Steunpunt GOK een erg belangrijke rol, meer bepaald op dit niveau. De overleggroep maakt zich zorgen over de beslissing om deze dienst af te schaffen, voorzien voor december 2009.

3.6 Ouders informeren en begeleiden in de studieoriëntering van hun kinderen

Het overleg heeft aangetoond hoe essentieel informatie voor kinderen en hun ouders is om weloverwogen en positieve oriënteringskeuzes te kunnen maken.

Ouders informeren over haar studierichtingen in samenwerking met de PMS-centra en de CLB's, is een verantwoordelijkheid voor elke schoolinrichting.

Schoolhoofden en leerkrachten moeten tevens duidelijke informatie verstrekken over de regels en procedures inzake oriëntering bij de overgang van het basisonderwijs naar het secundair onderwijs en nadien. Zoals we gezien hebben, is deze informatie gebrekkig, in het bijzonder jegens kansarme gezinnen die moeilijker bewust te maken en te informeren zijn omdat ze in een ver van de school verwijderde sfeer leven.

Op lokaal niveau moet een neutrale, objectieve en volledige informatie aan iedereen ter beschikking gesteld worden: hoe is het onderwijs gestructureerd, welke scholen van de verschillende onderwijsnetten zijn er in de gemeente, welke zijn de beschikbare onderwijsvormen, enzovoort.

Naast het informeren over de mogelijke keuzes is het eveneens nodig dat de ouders zich bewust worden van het belang van de keuze van de studierichting van hun kinderen, en de gevolgen hiervan. De rol van de CLB's en van de PMS-centra in het kader van deze doelstelling van informatieverbetering naar de gezinnen toe, en in het bijzonder de kansarme gezinnen, moet versterkt worden. Aan de zijde van de Vlaamse Gemeenschap, in het laatste decreet over de strategische doelstellingen van de CLB's, werden er begeleidings- en informatieopdrachten aangekondigd maar dit in een te vaag kader. Deze opdrachten moeten met betrekking tot de doelgroep nader bepaald worden en de

financiering in dit kader moet versterkt worden. Wat betreft de PMS-centra in de Franse Gemeenschap betekent de nieuwe gedifferentieerde omkadering waar ze van kunnen genieten een vooruitgang, maar men zal op het terrein moeten evalueren of het wel degelijk de gezinnen zijn die er nood aan hebben, die er ook effectief van genieten.

3.7 De rol verduidelijken van de spelers betrokken in de schoolopleiding van kinderen

De eerste actor is – voor alle duidelijkheid – de school, dit wil zeggen het schoolhoofd en de leerkrachten. Idealiter moet de school zich focussen op haar basisopdracht en haar verantwoordelijkheden opnemen met betrekking tot het leerproces van haar leerlingen. Indien ondanks een aangepaste pedagogische aanpak de leerlingen moeilijkheden ondervinden op school, dan is het belangrijk om zo snel mogelijk te reageren. De remediëring op school, geïntegreerd in de pedagogische praktijk, moet een structureel element worden in de strijd tegen het mislukken op school. Alle leerlingen die moeilijkheden ondervinden op school moeten toegang hebben tot een kwaliteitsvolle remediëring, en dit liefst tijdens de lessen en op school.

Overigens, zoals reeds aangehaald in de vorige aanbeveling, moeten de begeleidingsstructuren, zoals de CLB's in Vlaanderen en de PMS-centra in de Franse Gemeenschap, versterkt worden. Hun opdrachten moeten duidelijker geformuleerd worden; er is begeleiding nodig en er moeten aanvullende middelen vrijgemaakt worden voor deze noodzakelijke omkadering met betrekking tot de kansarme kinderen.

3.8 Kosteloos onderwijs garanderen

Voor een flink aantal kansarme gezinnen vormen de schoolkosten een belangrijke hindernis in de schoolloopbaan van de kinderen. Hoewel er reeds maatregelen zijn genomen op verschillende beleidsniveaus, blijven de belangrijke moeilijkheden bestaan. Er wordt aan de overheden gevraagd om zich te blijven inspannen om te evolueren naar volledig kosteloze schoolopleiding.

In de Vlaamse Gemeenschap vormen de recente maatregelen om de schoolkosten te verminderen respectievelijk te beheersen lofwaardige initiatieven, maar er is méér nodig:

- het systeem van de maximumfactuur in het secundair onderwijs invoeren en er de toepassing van evalueren;
- de nodige middelen geven aan technische en beroepsscholen om duur gereedschap en materiaal aan te kopen en ter beschikking te stellen van de leerlingen.

De Vlaamse overheid moet eveneens de lokale overheden tot bijdragen aanzetten, opdat de gezinnen die in armoede leven de schoolkosten kunnen betalen.

In de Franse Gemeenschap moet men bijzondere aandacht besteden aan de schoolkosten voor gezinnen met kinderen in het TSO en het BSO. Deze onderwijsvormen trekken meer arme leerlingen aan, maar de te realiseren uitgaven zijn er hoger. De bevoegde overheden worden gevraagd zich te blijven inspannen om schoolopleiding volledig gratis te maken.

Lijst van deelnemers

Overleggroep:

Algemeen onderwijsbeleid Antwerpen
ATD Vierde Wereld
Bouillon de Cultures
Brussels Platform Armoede
Centre d'action interculturelle Namur
Centre psycho-médico-social de la Communauté française
Centre régional d'intégration du Brabant wallon
Changements pour l'égalité
Coordination des écoles de devoirs de Bruxelles
Hiva (Onderzoeksinstituut voor Arbeid en Samenleving)
Ligue des droits de l'enfant
Ligue des familles
LOOA (Limburgs Overleg Onderwijs Arbeidsmarkt)
SOS Schulden op School
Steunpunt Gelijke Onderwijskansen – Centrum voor ervaringsgericht onderwijs
Teledienst Ninove
VCLB Koepel - Kansenbevordering
Vierdewereldgroep Mensen voor mensen
Vlaams Netwerk van verenigingen waar armen het woord nemen

Hebben ook aan de gedachteswisseling bijgedragen:

ACW – studiedienst
APED/ OVDS (Appel pour une école démocratique / Oproep voor een democratische school)
Departement Onderwijs en vorming – Lokale overlegplatform voor gelijke onderwijskansen
Departement Onderwijs en vorming
Fapeo (Fédération des associations de parents de l'enseignement officiel)
Ligue des Droits de l'enfant
OVSG (Onderwijssecretariaat van de Steden en Gemeenten van de Vlaamse Gemeenschap vzw)
Pedagogisch begeleidingsdienst brugfigurenproject
Pedagogisch begeleidingsdienst stad Gent
Steunpunt studie en beroepskeuze stad Antwerpen
Vlaams Verbond Katholiek basisonderwijs
Vlaams Verbond Katholiek secundair onderwijs
Vlaamse scholierenkoepel

Het Steunpunt heeft beroep kunnen doen op de onderwijsadministraties uit de drie gemeenschappen.

Tekst gedeeltelijk vertaald uit het Frans