

SEPTEMBER - OKTOBER 2016

# IN DIALOG

1

TJDSCHRIFT VAN KATHOLIEK ONDERWIJS VLAANDEREN  
JAARGANG 1



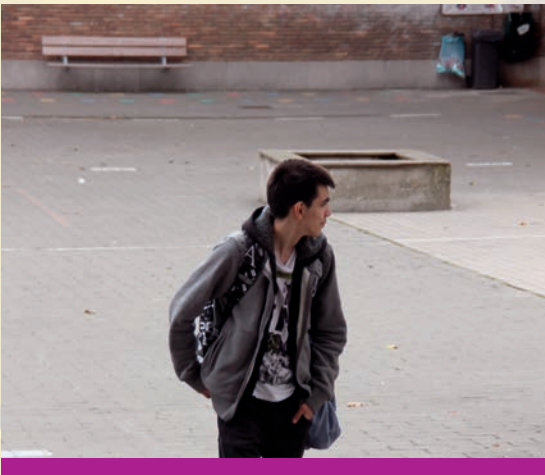
Tweemaandelijks tijdschrift (verschijnt niet in juli en augustus)  
P509707 • Afgiftekantoor: 2099 Antwerpen X • Afzender: Guimardstraat 1, 1040 Brussel



# INHOUD

## 06 **Polarisering is rem op identiteitsontwikkeling van jongeren**

We hebben de indruk dat er vandaag alleen maar gepolariseerd wordt: tussen oost en west, over de vluchtelingen, over Europa, over islam en moslims. Extreem is in: rechts, links, boven en onder. De verleiding bekruipt ons om ons op onszelf terug te plooiën en de andere los te laten. Hoe kunnen we jongeren het evenwicht laten vinden? Het verhaal van Walid.



## 18 **Het nieuwe doorlichtingskader van de onderwijsinspectie is klaar**

De inspectie heeft een nieuw referentiekader voor onderwijskwaliteit (ROK) uitgewerkt. Nu is het aan de besturen en de scholen om aan de slag te gaan. Schoolteams moeten op basis van hun opvoedingsproject zelf een kwaliteitsbeleid voeren. We verkennen de draagwijdte van het nieuwe kader en de ondersteuning vanuit de pedagogische begeleiding.



## 28 **Bestuurlijke schaalvergroting in beeld**

Katholiek Onderwijs Vlaanderen wil tot een bestuurlijke optimalisering en schaalvergroting komen. Op vrij korte termijn moet het aantal schoolbesturen significant verminderen en de bestuurlijke taken kwalitatief beter uitgewerkt worden. Hoe evolueert die schaalvergroting? Zijn er al zichtbare effecten? We schetsen een beeld van de bestuurlijke schaalvergroting.



## EN VERDER

### **36** Zin in leren! Zin in leven!: opstap voor een verander(en)de onderwijspraktijk

Katholieke basisscholen krijgen binnenkort een nieuw leerplan. De betekenis en krachtlijnen van Zin in leren! Zin in leven! zijn stilaan duidelijk. Dankzij het nieuwe leerplan-concept kunnen scholen vanuit de eigen context inspelen op de groeikracht en de talenten van elk kind. Ook bij leerlingen voor wie het leren niet vanzelfsprekend is.



**05** Edito

**12** Drieluik:  
Meertaligheid op school

**26** Pro en Contra:  
Het schooluniform

**43** Boekrecensies

**50** Geloven vandaag:  
De utopie van een rijk –  
de rijkdom van een utopie

### **45** De katholieke dialoogschool: een pedagogisch project

De katholieke dialoogschool staat in de focus. Wat verstaan we onder katholieke dialoogschool? Prof. Didier Pollefeyt van de Faculteit Theologie en Religiewetenschappen KU Leuven staat stil bij het theoretisch concept en onderzoekt hoe katholieke scholen dit concretiseren.





## Beste lezer

Op dit ogenblik heb je voor het eerst het nieuwe tijdschrift van Katholiek Onderwijs Vlaanderen in de hand. Het heet *In dialoog*. Een naam die wijst op het (pedagogische) project waartoe onze netwerkvereniging zich engageert, en de wijze waarop ze dat project wil realiseren.

*In dialoog* verwijst in de eerste plaats naar ons pedagogische project van de katholieke dialoogschool. Gastvrijheid voor iedereen en het komen tot identiteit gaan erin hand in hand. Het christelijk geloof biedt tegelijk het fundament van die dialoog en is er een bevoorrechte gesprekspartner in. Eigentijds tegendraads zoeken we zo verbinding in een samenleving die dreigt te polariseren. Door de dialoog te voeren, elkaar te leren verstaan, elkaar naderbij te komen en samen de juiste dingen te doen, realiseren we wat op het spel staat in de katholieke dialoogschool.

*In dialoog* geeft tegelijk uitdrukking aan de wijze waarop wij ons als netwerkvereniging willen organiseren. Met dit tijdschrift hopen we de band met besturen, directies en andere betrokkenen bij het (katholiek) onderwijs in Vlaanderen te versterken. Het is de vrucht van de onophoudelijke dialoog van medewerkers, begeleiders, directeurs, bestuurders, experts, en ook leerlingen, cursisten, studenten, leraars, ouders, maatschappelijke actoren en opinievormers. Wat je ons zegt, beïnvloedt ons; wat je hier leest, heeft mogelijk invloed op je handelen en denken. Opnieuw verbinding dus!

Het bijzondere van een tijdschrift is dat het verdieping toelaat. In tijden van snelle communicatie heen en weer via tal van sociale media, is het soms een weldaad een papieren tijdschrift in de hand te kunnen nemen. We kunnen ons grondig informeren over een actueel onderwijskundig onderwerp; er is ruimte voor samenhang, relevante details, achtergronden, ... Een tijdschrift biedt kansen tot het duiden van standpunten, het ontvouwen van argumenten en kan aanzetten tot reflectie en gesprek.

Tegelijk is dit niet de enige wijze waarop we de dialoog met bestuurders, directies en andere betrokkenen vormgeven. Je bent ondertussen immers vertrouwd met onze wekelijkse nieuwsbrieven en onze website, nam deel aan ons congres in juni 2016 en ook naar aanleiding van vormingen, regionale bestuurdersvergaderingen en bijeenkomsten ontmoetten wij elkaar. *In dialoog* beoogt daar op een eigen en eigentijdse aanvulling te bieden.

Ik wens jou alvast veel leesgenot, bij dit en de komende nummers.

Lieven Boeve  
Directeur-generaal Katholiek Onderwijs Vlaanderen



# POLARISERING IS REM OP IDENTITEITSONTWIKKELING VAN JONGEREN



Polarisering is hot. We hebben de indruk dat er vandaag alleen maar gepolariseerd wordt: tussen oost en west, over de vluchtelingen, over Europa, over islam en moslims. Extreem is in: rechts, links, boven en onder. De verleiding bekruipt ons om op onszelf terug te plooiën en de ander los te laten. Wat we zelf doen, doen we beter, toch?

Polarisering zet ons ook aan tot culturaliseren. Dat wil zeggen dat we de nationale, etnisch-culturele of religieuze achtergrond van een persoon als het belangrijkste kenmerk van zijn identiteit zien en als de belangrijkste verklaring voor zijn gedrag.

Voor de school is dat een grote valkuil. Ook ik heb wel eens de neiging om cultuur te zien als oorzaak voor de dingen die mislopen. Ongewild maak ik deel uit van een aantal processen die ik – als ik erover nadenk – liever anders zou zien verlopen. Onaanvaardbaar gedrag van jongeren link ik bijvoorbeeld meestal aan de situatie en de context, behalve als het over leerlingen met een migratie-achtergrond gaat, dan link ik het gemakkelijker aan hun cultuur. Overigens trappen niet alleen directies en leraren in die val, het gaat in alle richtingen. Leerlingen en hun ouders zijn er in minstens even grote mate onderhevig aan.

Nu mogen we niet naïef zijn: cultuur speelt wel degelijk een rol, maar het is geen goed idee om een mens in het algemeen en een jongere in het bijzonder te herleiden tot één aspect van zijn identiteit. Die reductie heeft een grote, negatieve invloed op zijn identiteitsontwikkeling. Daarover gaat dit artikel, tot in zijn uiterste consequentie: het aanvaarden van gewelddadig extremisme.

## Een portret

Ik kies Walid als gezet in dit artikel. Walid is een fictief personage, maar hij kan een van mijn leerlingen zijn. Ik teken hem nogal zwart-wit en dat zal misschien wat confronterend overkomen, maar ik hoop dat je door het cliché kijkt naar de vele Walids in onze scholen.

Hij is veertien en woont in Molenbeek. Hét Molenbeek dat nu al enkele maanden bijna dagelijks in het nieuws is. Walid woont met zijn ouders, broertje en zus in een appartement op de tweede verdieping, boven een kruidenierswinkel. Er is geen lift. Het is klimmen naar de tweede verdieping. De papa van Walid is werkloos, al jaren. Er is geen werk voor mensen als hij in Brussel. De mama van Walid zorgt voor het huishouden en voor de familie. Walid deelt een kamer met zijn broertje. Een kast en twee bedden. Dat is het.

Walid komt weinig of niet buiten. Zijn ouders vertrouwen 'buiten' niet. Veel te veel 'dubieus' volk op straat, veel te veel slechte invloeden. Dus blijft Walid binnen. Ook tijdens de vakanties. Saai. Gamet en surfen op internet. Veel meer is er niet te doen.

**Cultuur speelt wel degelijk een rol, maar het is geen goed idee om een mens in het algemeen en een jongere in het bijzonder te herleiden tot één aspect van zijn identiteit.**

Walid gaat naar een Brusselse school. Hij volgt aso, maar heeft het niet gemakkelijk. Veel heeft te maken met de Nederlandse taal waar hij voortdurend mee worstelt. Maar ook omdat hij thuis moeilijk aan werken toekomt. Het is altijd rumoerig aan de keukentafel, op zijn kamer is er weinig plaats.

De hoop van de familie is op Walid gevestigd. Zijn ouders vertellen aan iedereen die het horen wil dat hij later dokter of advocaat wordt of nog iets anders, maar in elk geval dat hij naar de universiteit zal gaan. Walid vreest dat hem dat niet zal lukken. De verwachting rust als een zware last op zijn schouders. Hij wil zijn ouders niet teleurstellen, zij zijn zo trots op hem.

Walid zou graag voetballen, ergens in een jeugdpluog, met vrienden. Maar dat kan niet. Geen mogelijkheden in de omgeving en geen centen om verderaf een pluog te zoeken. Dus niet. Playstation dan maar.

Walid komt geregeld in conflict op school. Zijn leraren begrijpen hem niet. En hij begrijpt hen niet, hun taal niet, maar ook niet wat ze nu eigenlijk willen. Thuis zegt Walid daar niet veel over. Hij wil zijn ouders niet ongerust maken en hij is bang van hun reactie. Het gaat ook niet goed op school omdat hij het gevoel heeft dat iedereen hem scheef bekijkt. Hij is alleen 'maar moslim' in hun ogen. Maar wat dat inhoudt, dat weten ze ►

niet. 'Ze' zijn zijn leraren en zijn klasgenoten. Pestkoppes. Het is de laatste maanden alleen maar erger geworden, alsof hij die aanslagen zelf gewild heeft. Zijn vrienden denken er net zo over.

De proefwerken zitten erop. Walid heeft er gemengde gevoelens bij. Hij is blij dat ze voorbij zijn, omdat de dagen lang zijn tijdens de ramadan en de honger knaagt. Hij is ongelukkig omdat hij waarschijnlijk een B-attest zal krijgen. Zo liet zijn klassenleraar toch verstaan. Het aso gaat zijn petje te boven, zo zegt hij. Walid weet het zelf niet zo goed. Hij heeft alleen heel veel schrik van de reactie thuis.

## Identiteitsontwikkeling en intern kompas

Jongeren worden 'groot' door ervaringen op te doen. Ze denken erover na, ze delen ze met vrienden en ze leren ervan. Jongeren leren voor een stuk op school, maar ook thuis en in hun vriendenkring. Zij spiegelen zich aan die werelden en kiezen voor zichzelf een plaats.

Door veel ervaringen op te doen, ontwikkelen kinderen een 'intern kompas'.<sup>1</sup> Dat kompas hebben ze nodig om hun weg te bepalen in deze wereld. Ze hebben ook ruimte – en dus vertrouwen – nodig om hun kompas te testen. Thuis en de school zijn daarin belangrijk, maar meer nog zorgt vooral hun netwerk ervoor dat zij uitgroeien tot sterke jongeren. Als ik als leraar, opvoeder of ouder Walid niet vertrouw, ontnem ik hem de broodnodige ruimte om ervaringen op te doen, om te leren, om een sterke jongere te worden

met een rijke en gelaagde persoonlijkheid. Vele ouders ondersteunen hun kinderen in de uitbouw van hun netwerk. Talrijk zijn de jongeren die in de Vlaamse rand rond de stad wonen en lid zijn van een voetbal- of volleybalclub, naar de muziekschool gaan én naar de jeugdvereniging op zondag. Deel uitmaken van een vereniging kan essentieel zijn: 'In verenigingen experimenteren jongeren met allerlei activiteiten en ontdekken ze waarin ze goed zijn, wat ze waardevol en boeiend vinden. Verschillend van de gezinscontext en de schoolse context hebben jongeren hier een meer gelijkwaardige (in plaats van verticale) verhouding met de leidinggevenden en wordt een breder scala aan vaardigheden aangeleerd.'<sup>2</sup>

Walid krijgt die kansen niet en daar zijn vele redenen voor die te maken hebben met aanbod, met zijn ouders, met afstand. Hij is de jongen die na de paasvakantie op school komt en de boel op stelten zet, omdat hij twee weken op zijn kamer-tje gezeten heeft. Vele jongeren in grote steden maken hetzelfde mee. Zij hebben geen netwerk en maken ook geen gebruik van de publieke ruimte, enerzijds omdat ze niet mogen van hun ouders, anderzijds omdat de publieke ruimte hen afstoot. Ze maken te veel lawaai, ze hangen maar wat rond, ze verhogen het 'onveiligheidsgevoel' en dus worden ze weggejaagd.

Sterke persoonlijkheden zijn authentieke persoonlijkheden. Daar werken jongeren gestaag aan. In de puberteit tekent dat proces zich heel scherp af. Pubers denken en handelen zwart-wit. Zij kunnen hun gedrag niet goed remmen. Zij reageren





beter op positieve dan op negatieve feedback, maar krijgen vaak vooral negatieve feedback. Dat zorgt er dan weer voor dat hun reacties heftig en ongecontroleerd zijn en dat ze kortetermijnbeslissingen nemen, uiteraard risicovol en onbezonnen.

Paradoxaal is dat pubers in hun zoektocht of ontwikkeling naar authenticiteit gemakkelijk andere persoonlijkheidskenmerken aannemen. Een aangenomen persoonlijkheid is geen authentieke persoonlijkheid, maar voor de puber is het een middel op weg naar ... Het is zoals het dragen van kleren en sieraden in een zoektocht naar wat het beste uitdrukt wie je bent.

## Polarisering

De huidige polarisering vergroot de uitdaging in niet geringe mate. In onze maatschappij organiseren mensen die gelijklopende interesses, overtuigingen en belangen hebben zich in politieke partijen, in het middenveld, maar ook in moskeeën en dergelijke. Vanuit die organisaties gaan zij de discussie aan met andere overtuigingen en belangen. Daaruit groeit het compromis. Dat is een normaal democratisch proces: zoeken naar een evenwicht tussen het eigenbelang en het groepsbelang. Een normaal democratisch proces toont veel respect voor de belangen van de minderheid. De huidige tijdsgeest maakt dat steeds moeilijker. Het pragmatisme moet plaats ruimen voor het onwrikbare principe. De eigen identiteit wordt gebetonneerd. De ander moet dus wel ongelijk hebben, hij wordt een tegenstander, een vijand, iemand die het zwijgen opgelegd moet worden. President George W. Bush kon het niet treffender verwoorden na 9/11: *'You are either with us or against us'*. In de gepolariseerde wereld is alles voor of tegen, zwart of wit. Nadenken is niet nodig en niet gewenst.

Een gebetonneerde identiteit is iets heel anders dan een gelaagde en dynamische persoonlijkheid. Walid is plotseling alleen maar moslim tussen andere moslims. Hij wordt achterdochtig bekeken. Hij moet zich om de haverklap verantwoorden en uitspreken tegen bepaalde vormen van islamitisch terrorisme, ook al vindt hijzelf dat hij daar niets mee te maken heeft. Er is opeens

geen plaats meer voor zijn terechte vragen: *'You are either with us or against us!'* Een gebetonneerde identiteit is een gereduceerde identiteit.

Reductie maakt jongeren kwetsbaar. Ze worden gedwongen om één kant te kiezen. Walid is alleen nog maar moslim. Weg met zijn andere talenten, met zijn interesse in wereldpolitiek of zijn artistieke talent, zijn sportiviteit, zijn humor, zijn gevoel voor nuancering. Walid is nu een potentieel gevaar, oh ironie! De polarisering komt immers bovenop de persoonlijke, familiale en socio-culturele valkuilen waar hij al mee te maken krijgt. In de wereld van Walid is er veel dat frustratie veroorzaakt en gevoelens van discriminatie en achterstelling oproept.

Mag Walid dan niet zwart-wit denken? Een puber denkt zwart-wit! Zijn leraren en opvoeders mogen dat echter niet bevestigen. Zijn verontwaardiging en boosheid mogen en moeten grof zijn, maar als ook zijn opvoeders zich achter hun eigen muren verschuilen, wordt de grofheid norm(aal) en elkaar ontmoeten een onmogelijke opgave. De dialoog zorgt er dus mee voor dat Walid zijn identiteit op een evenwichtige, genuanceerde manier kan ontwikkelen. De katholieke dialoogschool creëert de perfecte omgeving om dat waar te maken.

Wat Walid nodig heeft, is het ABC van de zelfdeterminatie: Autonomie, verbondenheid en Competentie.

Autonomie geeft hem de vrijheid die hij nodig heeft bij de keuze en het uitvoeren van activiteiten. Als mens heb je dan het gevoel dat je jezelf kunt zijn, dat je de baas bent over je eigen handelen, denken en voelen.

Competentie vervult de behoefte dat wat hij doet, ook ergens toe leidt. Hij kan een opdracht op een succesvolle en effectieve manier aanpakken en dat geeft hem zelfvertrouwen.

Verbondenheid gaat over relaties. De betrokkenheid van en op anderen zorgt voor sterke en warme banden. Die verbondenheid heeft zowel betrekking op de kwaliteit (diepgang, intimiteit) als op de kwantiteit (kameraadschap, breed sociaal netwerk) van menselijke relaties.<sup>3</sup> ►

## (De)motiverende grenzen

Uiteraard zijn grenzen nodig en noodzakelijk. De ruimte die hier bedoeld wordt, kan niet zonder, maar de manier waarop die grenzen getrokken worden, bepaalt of ze ook motiverend zijn. Als vijftien-, zestien-jarige ging ik samen met mijn broer, vier jaar jonger dan ik, met de fiets naar school. Van de rand van de stad naar de stad. Op een dag hielden rijkswachters mij staande voor een identiteitscontrole. Het is mij tot op vandaag onduidelijk wat daarvoor de reden was. Eén van de twee rijkswachters gaf aan mijn broer het teken om door te rijden, iets waar ik mij tegen verzettede. Ik zei dat ik samen met hem op weg was en dat ik ook verantwoordelijk was. De rijkswachter in kwestie antwoordde mij niet zonder ironie: 'Gij zijt ne goeie om verantwoordelijkheid te dragen.' Als er die dag een grens werd getrokken, dan was ze voor mij in elk geval weinig motiverend.

**Net als de ouders hun kinderen graag moeten zien om ze te kunnen opvoeden, moeten leraren hun leerlingen graag zien.**

Grenzen bestaan nooit op zichzelf, ze zijn er omdat er ruimte is. Voor elke grens is er een reden. Zij moeten bovendien de toets van de 'rede'lijkheid doorstaan. Grenzen zullen alleen maar motiveren, als ze voldoende ruimte en vrijheid bieden. Zo denkt een voetballer bij een voetbalveld niet automatisch aan de grenzen, wel aan het veld waarop hij mag spelen. De buitenlijnen begrenzen wel zijn spel, hij kan niet oneindig in dezelfde richting blijven lopen. De doelwachter neemt een speciale plaats in het team in. Hij heeft zijn eigen gebied waar hij de bal met de handen mag vastnemen. Het is duidelijk waarom die grens er is. Het gebied dat hij toegewezen krijgt, verhindert dat hij in het midden van het veld de bal met de handen vastneemt en de anderen zo het spelen onredelijk bemoeilijkt ...

Voetbalgrenzen zijn motiverend. De grenzen die Walid opgelegd worden, frustreren hem. Zij begrenzen zijn ruimte en autonomie op een manier die hij als discriminerend ervaart. Onze maatschappij reduceert Walid tot één aspect van zijn persoonlijkheid, het moslim-zijn, en duwt hem zo van zich af. Dat maakt hem tot een gewilde en gewillige prooi van extremistische en terroristische organisaties. Rik Coolsaet spreekt in deze context van push en pull factoren, het is altijd een spel van afstoten en verleiden, het één nooit zonder het ander.

## 'All radicalisation is local'<sup>4</sup>

I(slamitische)S(taat) pikt Walid op en biedt hem van zijn kant een identiteit aan die een antwoord is op zijn verlangen naar erkenning, waardering en bevestiging. Hij wordt gelokt met de lusten van het leven en het hiernamaals. Hij krijgt een nobel doel aangereikt, 'larger than life'. In de Standaard van 15 juni lezen we in een interview met Rik Coolsaet: 'Het zijn heel erg uiteenlopende groepen met heel uiteenlopende persoonlijke situaties'. Maar volgens Coolsaet hebben ze één ding gemeen: het zijn mensen die menen dat ze geen toekomst hebben. 'Door naar Syrië te reizen of een daad te plegen in naam van IS, overstijgen ze zichzelf: van een Zero worden ze plotsklaps een Hero.'<sup>5</sup>

Wat hierboven staat, zorgt ervoor dat de uitdaging die de school – en bij uitbreiding de maatschappij – wacht, niet kan overschat worden. Radicalisering<sup>6</sup> begint bij ons.

Extremisme begint waar de dialoog stopt. Dat wil zeggen dat we met de dialoog tegen de maatschappelijke stroom inroeien. 'In de katholieke dialoogschool gebeurt de vorming door allen. Niet alleen door leraren, maar ook door leerlingen. Dialoog is daarbij het centrale woord. De katholieke dialoogschool heeft de ambitie om alle jongeren in dialoog te vormen. Die vorming gebeurt doorheen het luisteren naar elkaar, het erkennen van elkaars talenten, het bekritisieren, ter discussie stellen en uitdagen van elkaar en het aanmoedigen en opvoeden van elkaar. Vorming is daardoor ruimer dan het lesgebeuren: het is een schoolgebeuren.'<sup>7</sup>

Die dialoog kan alleen tot stand komen in een verbindend schoolklimaat. Verbinding is structurele ontmoeting. Verbinding neemt diversiteit als uitgangspunt en vertrekt van talent: 'Vorming in de katholieke dialoogschool vertrekt niet van een remediërende aanpak die jongeren probeert te brengen tot het 'normale' niveau, maar zet in op het ontluiken van leerhonger en het ontwikkelen van ieders talent.'<sup>8</sup>

Zeker voor Walid is de school méér dan de school. Zij is de plaats waar hij schools leert, maar ook de plaats waar hij vrienden ontmoet, waar hij ervaren



gen opdoet en daarop reflecteert en waar hij die ervaringen ook kan delen. Als de school hem de nodige ruimte en vertrouwen geeft om te groeien, als dat mag met vallen en ook weer opstaan, dan kan Walid net als zijn medeleerlingen uitgroeien tot een veelkleurige en veelgelaagde persoonlijkheid. Een persoonlijkheid die met beide voeten in de wereld staat, kansen krijgt en kansen grijpt.

## Graag zien

Wat zorgt ervoor dat een leraar dat met zijn leerlingen bereikt?

Het antwoord vinden we eerder in deze tekst: Autonomie, relationele verbondenheid en Competentie. Leraren zijn autonoom, als ze ervaren dat ze zichzelf kunnen zijn en als ze voldoende vrijheid hebben om die rol zelf te kunnen invullen. Leraren zijn competent, als ze het gevoel hebben dat ze de dagelijkse zorg voor hun leerlingen op zich kunnen nemen en als ze ook moeilijke situaties aankunnen. En last but not least, leraren zijn relationeel verbonden, als ze zich door hun collega's en directie gesteund weten en op een fijne manier omringd.

Net als de ouders hun kinderen graag moeten zien om ze te kunnen opvoeden, moeten leraren hun leerlingen graag zien. Wie zijn leerlingen niet graag ziet, kan bovenstaande behoeften niet invullen. Graag zien vraagt een engagement, de bereidheid om uit je comfortzone te stappen, betrokkenheid bij de wereld van je leerling, die wereld willen leren zien en kennen. ◀◀

Chris Wyns  
Pedagogisch begeleider Dienst Lerenden

[chris.wyns@katholiekonderwijs.vlaanderen](mailto:chris.wyns@katholiekonderwijs.vlaanderen)

## EINDNOTEN

1. Zie Maarten Vansteenkiste
2. *Vitamines voor groei*, Maarten Vansteenkiste en Bart Soenens, blz. 354
3. *Vitamines voor groei*, Maarten Vansteenkiste en Bart Soenens, blz. 50-51
4. *All radicalisation is local*, Rik Coolsaet, Egmont Paper 84
5. *Hoe riskant is de eenzame terrorist?* - *De Standaard*, 15 juni 2016
6. *Radicalisering in de betekenis van een stap zetten in de richting van het uiteindelijk aanvaarden van (gewelddadig) extremisme.*
7. *Katholieke Dialoogschool, Halewijn – Katholiek Onderwijs Vlaanderen*, blz. 23-24
8. *Id.*, blz. 24



DRIELUIK

# HAAL MEER UIT MEERTALIGHEID OP SCHOOL

Onze klassen worden steeds meertaliger. De groep leerlingen die thuis een andere taal spreekt dan het Nederlands neemt toe. Leraren worden uitgedaagd om op een didactische manier ruimte te bieden aan de thuistaal van leerlingen. Het Validiv-project ('Valorising Linguistic Diversity in Multiple Contexts of Primary Education') concretiseert hoe je leerlingen de kans kunt geven om hun thuistalen in te zetten in een leeromgeving waarin het Nederlands de gangbare instructietaal is en de leraar niet alle talen van de leerlingen hoeft te begrijpen en te spreken. In dit wetenschappelijk onderzoek stellen we een aantal vragen aan Evelien Van Laere over talige diversiteit en leggen we de link naar het gebruik van een digitale leeromgeving, zoals E-validiv. Vervolgens confronteren we die inzichten met de ervaring van pedagogisch begeleider Kathleen Pisman en directeur Chantal Cuyvers en zorgcoördinator Greet Ooms van de lagere school Rozenberg in Mol. We zoomen ook dieper in op talenbewustmaking op school.



Evelien Van Laere is onderzoeker aan de vakgroep onderwijskunde, Universiteit Gent.

### *Hoe kan de talige diversiteit in onze basisscholen optimaal benut worden?*

Het aantal leerlingen dat thuis opgroeit in een andere taal dan het Nederlands groeit gestaag: ongeveer een vijfde van de leerlingen in het kleuter- en lager onderwijs heeft een andere thuistaal dan het Nederlands. Tezelfdertijd komen veel leerlingen op steeds jongere leeftijd in contact met verschillende talen via de eigen omgeving (bijvoorbeeld in de buurt, in de klas en via vriendjes) en via diverse media (voorbeelden zijn het Engels of Frans dat zij oppikken via televisie, muziek, het internet en computergames).

Ondanks de brede waaier aan talen die aanwezig is op de schoolbanken, blijven nog heel wat kansen onbenut om die talige diversiteit daadwerkelijk te benutten en zo de klaspraktijk te verrijken. Toch is taal een van onze belangrijkste instrumenten om betekenis te geven aan de wereld rondom ons. Al onze kennis en vaardigheden zijn geworteld in taal. Voor leerlingen die thuis een andere taal spreken dan Nederlands, liggen die wortels grotendeels in hun thuistaal. Bovendien staan die leerlingen voor een dubbele uitdaging. Ten eerste moeten zij de leerstof onder de knie krijgen, net zoals hun Nederlandstalige klasgenootjes. Ten tweede moeten zij dat doen

in het Nederlands, een taal waarmee zij vaak nog moeilijkheden ondervinden, aangezien het niet hun moedertaal is. Het gebruik van hun thuistaal kan dan een hulpmiddel zijn om hun leerproces in het Nederlands te ondersteunen.

Daarnaast kunnen activiteiten in het kader van talenbewustmaking en het verwerven van competenties door middel van verschillende talen het meertalige bewustzijn versterken. Kennismaken met andere talen helpt alle leerlingen immers om meer inzicht te verkrijgen in hoe verschillende talen werken. Bovendien leren zij zo de talige diversiteit die hen omringt herkennen én erkennen.

In klassen met leerlingen met een diverse talige achtergrond vormt het echter een hele uitdaging voor leraren om de thuistaal van elke leerling te benutten en ook nog eens het meertalige bewustzijn van alle leerlingen te stimuleren. Onderwijstechnologieën, zoals digitale leeromgevingen, bieden kansen om de talige rijkdom van leerlingen aan te spreken in hun leerproces en zo hun leerprestaties te versterken, zonder dat leraren de thuistaal van elk kind moeten beheersen en zonder dat zij het leerplan moeten omgooien.

### *Hoe kan een digitale leeromgeving het leren in een talig diverse context ondersteunen?*

Een digitale leeromgeving kan een groot aanbod aan talen ter beschikking stellen. Daarnaast kunnen digitale leeromgevingen leerlingen ondersteunen in het verwerven van complexe kennis en vaardigheden. Ook de opvolging van het leertraject van elke leerling is mogelijk, rekening houdend met individuele behoeftes.

E-Validiv, de digitale leeromgeving die binnen het Validiv-project ontwikkeld is, biedt thema's aan binnen het leergebied wereldoriëntatie voor leerlingen van het vierde, vijfde en zesde leerjaar. Er is een meertalig aanbod: alle inhoud is beschikbaar in zeven talen: Nederlands, Engels, Frans, Italiaans, Pools, Spaans en Turks. Een leerling heeft altijd toegang tot exact dezelfde inhoud in twee talen, waarvan de ene taal altijd het Nederlands is. De andere taal wordt vastge- ▶

legd op basis van de thuistaal of de vreemde taal die de leerling het beste kent.

E-Validiv heeft een tweevoudig doel. Ten eerste wil de leeromgeving leerlingen met een andere thuistaal ondersteunen in het verwerven van kennis en vaardigheden in het Nederlands door middel van hun thuistaal. Zo kunnen ze een grotere vooruitgang boeken, meer dan mogelijk was geweest met enkel Nederlands als voertaal. Ten tweede wil de leeromgeving Nederlandstalige leerlingen en leerlingen van wie de thuistaal niet voorhanden is op een aangename en leerrijke manier met een vreemde taal in contact brengen, wat de ontwikkeling van hun meertalige bewustzijn stimuleert. Dat maakt een inclusieve klasaanpak mogelijk.

### *Over welke elementen beschikt een digitale leeromgeving het best om het leerproces te ondersteunen?*

Een digitale omgeving dient leerrijk te zijn. Leerlingen verwerven zelfstandig kennis in instructiefases en verwerken die via oefeningen in toepassingsfases. Leerlingen nemen de verantwoordelijkheid over hun eigen leerproces, wat hun vermogen tot zelfregulatie stimuleert. Zij kunnen bijvoorbeeld zelf het tempo bepalen. Zij kunnen notities nemen in een digitaal notitieboekje. Dat helpt hen om kerngedachten uit de tekst te halen en die diepgaand te verwerken.

Een leeromgeving moet ook instructerend zijn om het leren te faciliteren. E-Validiv is bijvoorbeeld opgebouwd volgens een vaste structuur, zodat leerlingen weten wat zij kunnen verwachten. Daarnaast biedt papegaai Pi, de meertalige mascotte, begeleiding doorheen de thema's en geeft hij feedback bij toepassingen. Het is belangrijk om de voorkennis van leerlingen te activeren. Daarvoor krijgen de leerlingen een aantal inleidende vragen aangeboden; dat wekt hun nieuwsgierigheid en roept op wat zij al weten over het thema.

Om een taalrijke leeromgeving te ontwikkelen, is het belangrijk dat de verschillende talen als volwaardige partners aangesproken worden. Zo kunnen leerlingen hun volledige talige repertoire benutten en informatie uitwisselen tussen beide talen. Leerlingen kunnen onbepaald switchen tussen het Nederlands en de andere taal via een taalswitchknop. Daarnaast kan een elektronische stem alle tekst op het scherm voorlezen. Het aanbieden van zowel geschreven als gesproken tekst vormt een belangrijk hulpmiddel.

De digitale leeromgeving vormt een van de mogelijke middelen die leraren kunnen inzetten om hun klaspraktijk te verrijken en de talige diversiteit in de klas te gebruiken. Daarbij is het essentieel dat een digitale leeromgeving deel uitmaakt van een schoolbrede aanpak waarin de aanwezige talige diversiteit positief benaderd wordt.



Kathleen Pisman is pedagogisch begeleider regio Oost-Vlaanderen.

### *Hoe kan de thuistaal van een leerling ingezet worden in de klascontext?*

We merken dat het voor veel leerlingen rust brengt, als ze hun thuistaal onder bepaalde voorwaarden mogen inzetten. Het brengt eveneens erkenning voor hun cultuur met zich mee.

De thuistaal wordt ingezet als hefboom om zich het Nederlands sneller eigen te maken. De thuistaal wordt dan functioneel gebruikt. Bij het transfermodel hanteert men de idee dat hoe beter een leerling de moedertaal beheerst, hoe meer kap-

stokken er zijn om een tweede taal te leren. Het is dus niet de bedoeling om de thuistaal te vergeten, maar eerder te bewaren, te ontwikkelen en te gebruiken om het Nederlands beter te leren kennen.

Concreet betekent dat dat leerlingen op bepaalde momenten elkaar kunnen helpen in hun thuistaal. Er kan dan bijvoorbeeld gewerkt worden met 'taalbuddies'. Een klasgenootje dat het Nederlands al beter beheerst, kan snel iets vertalen, zodat de leerling verder op weg kan. Als het nodig is, kunnen ze samen in het (beeld)woordenboek zoeken naar de betekenis in de thuistaal. Op latere leeftijd kan er vergeleken worden met de thuistaal, bijvoorbeeld de plaats van bepaalde woorden in een zin, zoals het werkwoord of een ontkenning. Zo krijgen kinderen soms inzicht in hardnekkige fouten en begrijpen ze waar die vandaan komen.

Het gebruik van de thuistaal wordt, in samenspraak met de leerlingen, het best afgebakend. Het is niet de bedoeling dat de thuistaal het overwicht krijgt in de klas. Nederlands blijft de onderwijstaal. Leraren geven dat als een voorwaarde aan, zij voelen zich immers niet altijd veilig, wanneer er in de klas in een taal gesproken wordt die zij zelf niet begrijpen.

### *Hoe sta jij tegenover talenbewustmaking op school?*

Talenbewustmaking kan in elke taal. Dat sluit nauw aan bij de visie op het gebruik van thuistaal in de klas. Respect voor alle talen en culturen bouw je op door kennismaking. Het zal de ogen van de leerlingen openen voor een grote wereld, vol verschillende talen en culturen, allemaal even mooi en waardevol.

Uit het onderzoek 'thuistaal' blijkt dat het Nederlands van de leerlingen die tijdens een bepaalde periode meer met thuistaal bezig waren niet achteruitging. De bewering dat de ene taal de andere noodzakelijk verdringt, gaat niet op. Toch krijgen men gemakkelijk die indruk en wordt er gezegd dat de oorzaak van het minder goed beheersen van de Nederlandse taal ligt bij het te weinig gebruiken ervan. Natuurlijk moeten er veel oefenmomenten zijn, maar mijns inziens ligt het verschil

meer in het kwalitatief benaderen van de taal. De verschillende talen maken elkaar tegelijk sterk.

**Om een taalrijke leeromgeving te ontwikkelen, is het belangrijk dat de verschillende talen als volwaardige partners aangesproken worden.**

We zien dat kinderen op jonge leeftijd echte 'taalsponsjes' zijn. Zij kunnen perfect de basis van een taal op speelse wijze leren. Taal leren als communicatiemiddel moet voor mij zeker kunnen.

### *Waarin zit de meerwaarde van het gebruik van een digitale leeromgeving, zoals bijvoorbeeld E-validiv?*

Een digitale leeromgeving is voor iedereen toegankelijk. Je hoeft niet naar bepaalde steden te gaan om een idee te krijgen over thuistaal of mensen te ontmoeten die niet-Nederlandstalig opgevoed zijn.

Een digitale leeromgeving geeft de leraar in de eerste plaats een antwoord op veelgestelde vragen over meertaligheid en biedt steun om daarmee om te gaan. Ook de leraar van een plattelandsschool met één anderstalige leerling krijgt toegang tot het platform en kan er tips vinden om aan de slag te gaan. Je vindt er concrete voorbeelden over hoe je de thuistaal als hefboom kunt gebruiken.

Ook de leerlingen die toegang hebben tot een digitale leeromgeving, kunnen zelfstandig bezig zijn met het materiaal. Een programma als E-validiv wordt ondersteund door een talenwissel waardoor de thuistaal ingeschakeld kan worden (niet alle leraren kunnen immers alle talen van hun leerlingen kennen), wat een absolute meerwaarde is. Toch kan op elk moment naar het Nederlands teruggeschakeld worden, wat de doelstelling blijft.

Er zijn ook specifieke persoonlijke oefenmomenten ingebouwd, gebaseerd op wat de leerlingen zelf als moeilijk aangeven. ▶



Greet Ooms (zorgcoördinator)  
en Chantal Cuyvers (directeur) van  
de lagere school Rozenberg in Mol

### *Hoe wordt talenbewustmaking georganiseerd in jouw school?*

De laatste jaren kende onze school een sterke toename van leerlingen die het Nederlands niet als thuistaal hebben. De talige diversiteit nam toe en het meertalige en multiculturele aspect van onze samenleving werd voor onze school een natuurlijk gegeven.

Als schoolteam voelden we meer en meer de noodzaak om rekening te houden met die verscheidenheid. In 2012 stapten we daarom in het pilootproject 'Talensensibilisering' om onze inzichten over meertaligheid te verruimen. Dat project was een samenwerking tussen Katholiek Onderwijs Vlaanderen en het departement Onderwijs en Vorming in samenwerking met Centrum voor taal en onderwijs KU Leuven. In eerste instantie gingen de leraar van de derde kleuterklas en de leraar van het eerste leerjaar dat engagement aan. In een later stadium volgden de andere leden van het team. Binnen dat project ging het niet om het leren van een nieuwe taal, maar wel om leerlingen kennis te laten maken met talendiversiteit.

We merken dat er dankzij dat project op onze school geregeld geplande of spontane talenbewustmakingsactiviteiten plaatsvinden. Voorbeelden daarvan zijn het tellen in andere talen, aftelrijmpjes, goeiemorgen zeggen, liedjes en versjes beluisteren in verschillende talen. Op Werelddierendag maken de leerlingen in hun thuistaal dierengeluiden die met elkaar vergeleken worden, kinderen zoeken naar verschillen en gelijkenissen in klanken en woordbeelden door te werken met (prenten)boeken in andere talen, leerlingen proberen in een tabel met oorlogswoorden in verschillende talen het Nederlandse woord te vinden, leerlingen die in het Arabisch voorlezen uit de Koran, bij het thema over gezonde voeding benoemen de leerlingen de producten in hun moedertaal, volksliederen worden beluisterd en besproken ... Ook vanuit het praktijkboek 'Talen op een kier' (Cel Onderwijs & Meertaligheid van het Regionaal Integratiecentrum Foyer) proberen we zaken uit op de klasvloer. De talige identiteit krijgt een positieve plaats in het dagelijkse schoolleven.

**Katholiek Onderwijs  
Vlaanderen zet in elke regio  
taalbegeleiders in, die scholen  
met veel meertalige leerlingen  
kunnen ondersteunen op het  
vlak van taalbeleid.**

### *Welke effecten zie je bij de leerlingen?*

Leerlingen op onze school ontwikkelen al vanaf zeer jonge leeftijd een positieve attitude tegenover andere talen. Bij het reflecteren op taalgebruik tonen ze interesse en respect voor de persoon van de ander. Ze ervaren dat ze trots mogen zijn op hun thuistaal. Teruggetrokken kinderen bloeien open, wanneer hun thuistaal en cultuur ter sprake komen en worden zo geprikkeld om actief aan het lesgebeuren deel te nemen. We leren hen bewust omgaan met het nieuwe maatschappijbeeld: 'Een bonte wereld, een bonte school!'



## Op welke manier wordt een link gelegd met leerlingen die als thuistaal niet het Nederlands hebben?

Omdat het percentage leerlingen dat een andere thuistaal heeft, hoog ligt, krijg je als leraar tijdens de lessen geregeld kansen om daarop in te gaan. De leraar stelt dan vragen als: 'Bestaan er in jouw taal ook dialecten? Geef eens een voorbeeld.' 'Hoe zeg je dit of dat in jouw taal?' Allochtone leerlingen herkennen in bepaalde Vlaamse woorden een woord dat in hun taal een andere betekenis heeft. Dat maakt het klasgebeuren vaak boeiend.

Op de speelplaats mogen de leerlingen in hun thuistaal communiceren. Wanneer er anderstalige leerlingen bijkomen, wordt er overgeschakeld naar het Nederlands. Iedereen moet elkaar kunnen begrijpen.

## Hoe wordt er rekening gehouden met de thuiscontext van de leerlingen?

Daarbij is de betrokkenheid van allochtone ouders belangrijk. Zo vragen wij voor ons project over 'landen' aan allochtone ouders om een activiteit met betrekking tot hun land van herkomst voor te bereiden, zoals voorlezen in hun taal, iets koken uit hun land, elkaar leren begroeten ... Vanuit die activiteiten wordt op het talige aspect dieper ingegaan. Verpakkingen van gebruikte ingrediënten worden bijvoorbeeld bestudeerd, leerlingen ervaren dat het niet evident is om een verhaal in een vreemde taal te volgen ...

Het is de bedoeling om het onderwijs voor zoveel mogelijk leerlingen te laten vertrekken vanuit hun eigen taal- en cultuurachtergrond om zo hun welbevinden en schoolresultaten te optimaliseren. Je merkt aan leerlingen dat, wanneer hun ouders geregeld deelnemen aan activiteiten in de school, hun welbevinden ook 'een boost' krijgt.

## Hoe bereid je de leraren daarop voor?

Als leraar sta je allereerst positief tegenover andere talen. Het gebruik van een andere thuistaal mag niet als iets 'negatiefs' beschouwd worden. Als eerste stap werd daarom met het schoolteam tijdens een pedagogische studiedag dieper ingegaan op het thema 'Breed omgaan met diversiteit'.

Nadien werd er met de hulp van de pedagogische begeleiding een aantal gerichte activiteiten voorbereid en ingepland. Via reflectiegesprekken werden positieve aspecten besproken en werd er gekeken hoe bepaalde impulsen een aanknopingspunt konden zijn voor nieuwe activiteiten. Ook op personeelsvergaderingen werd de nodige tijd voorzien om in team uitgevoerde activiteiten te bespreken.

Als schoolteam bouwden we door ervaringen een expertise op waardoor onze leraren met hun professionaliteit goed weten in te spelen op de diversiteit binnen hun klasgroep. Ze doen nu op een speelse wijze aan taalverkenning en taalgewinning. ◀◀

Lien De Feyter

Stafmedewerker Dienst Lerenden

[lien.defeyter@katholiekonderwijs.vlaanderen](mailto:lien.defeyter@katholiekonderwijs.vlaanderen)



# HET NIEUWE DOORLICHTINGSKADER VAN DE ONDERWIJSINSPECTIE IS KLAAR

Wat betekent het Referentiekader  
Onderwijskwaliteit voor de school?



Het hele schooljaar 2015-2016 lang werkten de koepels, de begeleidingsdiensten en de onderwijsinspectie samen aan het zogenaamde Referentiekader Onderwijskwaliteit (ROK). Begin juni bereikten alle partijen een akkoord. Daarmee is het concept voor de vierde doorlichtingsronde van de inspectie klaar. Straks volgt nog het toezichtskader. In dit artikel leggen we het ROK uit, formuleren verwachtingen en een enkele vrees. Het ROK houdt voor vele scholen potentieel een paradigmawissel in en het is een Herculesopdracht voor de pedagogische begeleiding.

## Nieuw kwaliteitskader

De decretale grondslag voor het kwaliteitstoezicht op het onderwijs zit in het kwaliteitsdecreet. Dat bevat geen definitie van wat kwaliteit in onderwijs is. Er staat wel dat iedere school zelf verantwoordelijk is voor de kwaliteit van haar onderwijs en dat ze zelf de wijze kiest waarop ze die kwaliteit bewaakt<sup>1</sup>.

Zeven jaar na datum kun je toch niet stellen dat de geciteerde passages (zie voetnoot 1) naar letter en geest in iedere school vol bewaarheid werden. Er is zeker meer aandacht voor kwaliteitsontwikkeling, voor wat er gebeurt in de pedagogische relatie tussen leerlingen en leraren. Toch is er nog een hele weg te gaan. Mogelijk zorgt het ROK ervoor dat alle betrokkenen een versnelling hoger (moeten) schakelen. Het is onze overtuiging dat het Vlaamse onderwijs daar wel bij zal varen.

De beleidsnota 2014-2019<sup>2</sup>, de beschrijving van wat de minister in deze legislatuur wil realiseren, legt sterk de nadruk op ademruimte voor schoolteams: schoolteams krijgen vertrouwen, maar nemen ook verantwoordelijkheid. Die emanciperende houding bevalt ons zeer. Over kwaliteitszorg staat er verder in de beleidsnota, op bladzijde 65: „De school kiest voor de bewaking van de kwaliteit haar eigen instrumenten. (...) Zo wil ik de klemtoon meer leggen op kwaliteitsbeleid dat de scholen zelf ontwikkelen. Zodoende stel ik het interne kwaliteitsbeleid van de school centraler in de externe kwaliteitsbewaking van het onderwijs. (...) Op die manier kunnen de bevindingen van de kwaliteitsbewaking door de school zelf het startpunt zijn van een doorlichting door de onderwijsinspectie.”

Scholen zouden dus ademruimte krijgen. Dat is waar we met zijn allen naar hunkeren. Als het beoogde referentie- en toezichtskader de ademruimte van scholen zou benemen, was het in tegenspraak met de beleidsnota. De eisen van het externe toezicht mogen de vrijheidsmarges voor de interne kwaliteitsbewaking niet dichtrijden.

De minister gaf de onderwijsinspectie de opdracht een coördinerende rol op te nemen om het ROK met de koepels en de begeleidingsdiensten verder vorm te geven. Intussen is het genoemde overleg afgerond. Katholiek Onderwijs Vlaanderen zag er nauwlettend op toe dat de scholen inderdaad meer armslag zullen krijgen, eerder dan te moeten werken volgens een complexe, dwingende systematiek die hen vastzet. Het resultaat lijkt veeleer positief.

## Het Referentiekader voor Onderwijskwaliteit

Het ROK houdt dus een nieuw kader in voor de toetsing van de kwaliteit van de scholen door de onderwijsinspectie. Het behoudt enkele elementen van het CIPO-model (onder meer rond Input en Context), maar bewandelt toch onbetreden paden: er worden binnen een aantal rubrieken (zie oranje balkje in figuur 1) telkens enige *kwaliteitsverwachtingen* geformuleerd - als indicatoren van goede onderwijskwaliteit. Iedere kwaliteitsverwachting wordt verder omschreven, niet sturend, maar veeleer objectief en beschrijvend in een *kwaliteitsbeeld*.

**Figuur 1:**  
voorbeeld van kwaliteitsverwachting en kwaliteitsbeeld

De school onderzoekt en ontwikkelt op systematische wijze haar onderwijskwaliteit.	
<i>De school evalueert haar werking systematisch en betrouwbaar vanuit de resultaten en effecten bij de lerenden.</i>	<i>Scholen onderzoeken, borgen en verbeteren op systematische wijze hun onderwijskwaliteit. Ze bepalen zelf de inhoud en de methode voor de eigen kwaliteitszorg op basis van hun vaststellingen, prioriteiten of doelen. Bij het zelf analyseren en evalueren van de onderwijskwaliteit gebruikt de school diverse relevante bronnen en betreft ze belanghebbenden. De resultaten en effecten die de school bij de lerenden bereikt, vormen daarbij samen met de context- en inputkenmerken het uitgangspunt. Er is maar sprake van systematiek als de school op geregelde basis haar werking evalueert. Naast het systematische is het cyclische karakter van kwaliteitszorg belangrijk. Een cyclus herhaalt niet de vorige, maar voegt er iets aan toe. Op die manier wordt bij elke cyclus kwaliteit verder ontwikkeld.</i>
<b>Kwaliteitsverwachting</b>	<b>Kwaliteitsbeeld</b>

Het ROK heeft grote gevolgen voor de werking van de inspectie. Als de plannen uitgevoerd worden zoals bedoeld, zal de inspectie nagaan of de school een eigen kwaliteitssystematiek hanteert en op basis daarvan het beleid op eigen kracht kan aanpassen. Zo'n meta-aanpak zou helemaal of grotendeels in de plaats komen van de vroegere inspectiecultuur die – vereenvoudigd gesteld – louter een afvinkcultuur was: is aan alle subsidiëringsvoorwaarden voldaan, zijn alle eindtermen gerealiseerd (via een studie van agenda's, leerlingenevaluaties, jaarplannen ...)?

In ieder geval geeft een consequente toepassing van het ROK blijk van vertrouwen in schoolteams, terwijl de huidige aanpak er eigenlijk van uitgaat dat moet gecontroleerd worden of scholen wel doen wat moet, vertrekkend van wantrouwen dus. Een combinatie van beide toelaten, toezien op de schooleigen kwaliteitssystematiek en toch ook afvinken welke doelen gerealiseerd zijn, zou dan weer een dubbel signaal zijn. Je kunt scholen niet terzelfder tijd vertrouwen én het tegendeel daarvan bewijzen.

Voor de inspectie betekent dat werken binnen een nieuwe *mindset*. Hoe alles in de realiteit zal lopen, is nog te bezien. De beleidsnota is duidelijk: doorlichtingen evolueren naar een nieuwe systematiek waarbij afvinken van doelenlijstjes verlaten wordt en we overstappen naar een (meta)controle van het schooleigen kwaliteitsbeleid, met als een van de basisvragen of de school op eigen kracht in staat is zichzelf bij te sturen.

Het bereikte akkoord zegt niets over het toezichtskader: de documenten/instrumenten die de inspectie zal gebruiken om aan het werk te gaan. Effect, resultaat, kwantificeerbaarheid blijven belangrijke maatstaven voor de overheid. De bekommernis van Katholiek Onderwijs Vlaanderen is onderwijsefficiëntie niet te snel gelijk te stellen aan onderwijskwaliteit. Of degelijk onderwijs en vorming door sterke leraren en scholen in al zijn aspecten schaalbaar is aan de hand van numerieke parameters en korte termijn effectmetingen is onwaarschijnlijk. Alleen al de cyclische (niet-lineaire) aard van leerprocessen bemoeilijkt dat. Waar onderwijs vooral (leer)houdingen of bredevor-



mingsdoelen nastreeft, is dat des te hachelijker. Vele onderwijswaarnemers geven impliciet of expliciet aan dat veel van wat geleerd wordt, zich buiten de greep van de meetbaarheid bevindt (Van den Branden<sup>3</sup>, Biesta<sup>4</sup>, Standaert<sup>5</sup>).

De overheid heeft het recht toezicht te houden op de kwaliteit van het in de scholen verstrekte onderwijs. Maar de feitelijke aansturing van het beleid in de school hoort inderdaad alleen te liggen bij het schoolbestuur of via de delegatie aan het schoolteam. Het ROK is in zijn conceptfase een stap in de goede richting: vertrouwen geven aan scholen, maar hen ook vragen verantwoordelijkheid te nemen. In het komende schooljaar zullen try-outs van de nieuwe ronde plaatsvinden. Ook daarbij zal Katholiek Onderwijs Vlaanderen aandringen op het respecteren van de geest van de beleidsnota. ►

Het is belangrijk dat inspectie en koepels/begeleidingsdiensten met elkaar blijven praten over dit kader en over de toepassing ervan en er door overleg een gemeenschappelijke taal over ontwikkelen. Het interne kwaliteitstoezicht is dus voortaan het uitgangspunt, niet een lichte of zware normering vanuit het externe toezicht.

## Paradigmawissel voor scholen – het geheel is meer dan de optelsom van de delen

*“Onderwijs drijft op energie. Leraren, directies, leerlingen en ouders investeren dagelijks veel energie in onderwijs. Maar wat levert dat op? Helpt al die energie om jonge mensen zinvolle dingen te leren, meer zelfvertrouwen op te bouwen, zelfstandiger te worden, betere mensen-in-balans te worden? Dat is een cruciale vraag die elke leraar, elke school en elk onderwijsstelsel zich in de 21ste eeuw moet stellen.”*<sup>6</sup>

Zo begint de conclusie van het boek van Kris Van den Branden over onderwijs in de eenentwintigste eeuw. Het citaat stelt eigenlijk de kwaliteitsvraag. Hoe onderwijskwaliteit realiseren en wie werkt eraan? Op het eerste gezicht wordt hier vooral de vraag naar resultaten gesteld. Daar is ook niets mis mee. Nog beter is dat gevraagd wordt om de verbruikte energie resultaatgericht in te zetten vanuit de ambitie tot hoge onderwijskwaliteit. Onderwijs staat of valt met de kwaliteit van de leraar, en in toenemende mate met de kwaliteit van het leraren- of schoolteam. Een onderwijswereld waarin de kwaliteit van het onderwijs voor een leerling gewoon gelijk was aan de optelsom

van de inspanningen van zijn of haar leraren, is al een eind weg. Dat de waarde van het geheel meer is of kan zijn dan de loutere optelsom van de delen, is een besef dat intussen wijdverspreid is. Het verschil zit in schooleigen consequent onderwijskundig beleid. Daaraan werken betekent voor leerlingen meer samenhang, voor het Vlaamse onderwijs een kwaliteitssprong, maar voor vele Vlaamse schoolteams toch een paradigmawissel.

De beleidsnota van de minister geeft veel gewicht aan schooleigen doelbepaling en kwaliteitsbeleid. Katholiek Onderwijs Vlaanderen juicht dat toe. Uiteraard blijft het de bedoeling dat lerarenteams hun leerplan afwerken, maar veeleer dan toe te zien op de kwantitatieve, binaire afpunting (gezien/niet gezien) van de leerplandoelen, is monitoring van de kwaliteit van het gepresteerde werk relevant. Het is slechts op de relatie leraar-leerling of lerarenteam-leerlingengroep dat onderwijs wordt gemaakt. Daarop moet consequent gewerkt worden.

Leerlingen verschillen, ze beheersen leerdoelen niet allemaal op hetzelfde moment en niet in dezelfde mate. Om te weten of leerplandoelen effectief behaald worden, moet het evaluatiebeleid op punt staan. Dat kan enkel als schoolteams vooraf afspraken maken over jaarplannen, afstemmen tussen de leerjaren, leergebieden of vakken, vakoverstijgende initiatieven inlassen, het eens worden over passende pedagogisch-didactische werkvormen. De lat ligt hoog voor lerarenteams. Visie op initiële lerarenopleiding is dus cruciaal, evenals overleg met de lerarenopleiders zelf. En de knapste leerlingen moeten weer vanuit een positieve motivering en als eerste keuze kiezen voor het lerarenberoep<sup>7</sup>. In dezelfde lijn ligt de noodzaak hard te werken aan de inscholing van schoolleiders (pre-service én in-service?) en het professionaliseringsbeleid.

De professionaliteit van het lerarenkorps ondersteunen is overigens ook een van de opdrachten van de pedagogische begeleidings- en nascholingsdiensten<sup>8</sup>. Het gaat om aanvangsbegeleiding van nieuwe leraren en om nuttige nascholing van wie al bezig is. Veranderingsbereidheid en openheid voor innovaties zijn andere, bijkomende vereisten van kwaliteitsbeleid, waarvoor de begeleiding scholen eveneens bijstaat vanuit haar decretale opdracht<sup>9</sup>.

**Een schooleigen consequent onderwijskundig beleid betekent voor leerlingen meer samenhang, voor het Vlaamse onderwijs een kwaliteitssprong, maar voor veel Vlaamse schoolteams toch een paradigmawissel.**

Onderwijskwaliteit is integraal beleid, legt de lat hoog en vergt van iedereen in het korps een hoge mate van reflectief handelen. Niet iedere leraar houdt daarvan. Schoolteams en directies zijn wel eens meer vragende partij voor leermiddelen die het allemaal voorschrijven en veiligheid geven. Wie het handboek afwerkt, bereikt zijn doelen. Het wijst op een uitvoeringsgerichte taakinfilling die ook al wijd verspreid is. Ze geeft veiligheid: als de onderwijsinspectie afvinkt wat gerealiseerd is, kom je niet in de problemen. En die taakinfilling is ook combineerbaar met goed leraarschap.

**Gelijkgerichtheid tot stand brengen is een belangrijke opdracht voor de koepel en de pedagogische begeleidingsdiensten van Katholiek Onderwijs Vlaanderen.**

Waarom dan toch pleiten voor een bijgestuurde kijk op leraarschap? Iedereen is het erover eens dat de leraar in onderwijs het verschil maakt. Het beroepsprofiel van de leraar wijst de richting uit van de reflectieve, creatieve, sterke leraar die lid is van een team en zichzelf stuurt en bijstuurt. Lerarenopleiders werken overeenkomstig dat profiel. De superdiversiteit in de scholen, de grote heterogeniteit in de klassen (nog versterkt door het M-decreet of de modernisering van het so, waarbij alleen de leerlingen zonder getuigschrift basisonderwijs naar de B-klas trekken) dwingen tot gedifferentieerd onderwijskundig handelen. Complementariteit binnen lerarenteams is belangrijk: als ieder zijn rol binnen het team kent, als expertise wordt gedeeld, staat de school heel ver.

Wetenschappelijke literatuur uit binnen- en buitenland (Marzano, Hattie, Claxton, Hargreaves & Fullan, Van den Branden ...) beklemtoont de nood aan complementariteit, maatwerk, teamwerk<sup>10</sup>, professionele leergemeenschappen, praktijkonderzoek, leerbegeleiding ...

Inzetten op consistent kwaliteitsbeleid als school, als lerarenteam, als vakgroep, vraagt reflectie, maatwerk, aanpassingsbereidheid, creativiteit, sterk leiderschap. Het gaat om beleidsvoerend vermogen, met op zijn eenvoudigst, het beantwoorden van deze vragen:

- Welke doelen formuleert het team voor zichzelf?
- Welke activiteiten zet het team op om die doelen te bereiken?
- Gaat het team na, meet het team of het zijn doelen bereikt?
- Als dat niet of niet helemaal zo is, hoe stuurt het team bij, opdat dat wel lukt?

Het schoolteam dat (positieve) antwoorden geeft op die vragen, geeft blijk van sterk beleidsvoerend vermogen.

## **Herculesopdracht voor de pedagogische begeleiding**

De pedagogische begeleiding zal niet één alleenzalmakend model voor onderwijskwaliteit uitwerken. Integendeel, de opvoedingsprojecten van de scholen geven het kwaliteitsbeleid vorm en sturen het. Maar gelijkgerichtheid (niet gelijkheid) tot stand brengen is een belangrijke opdracht voor de koepel en de pedagogische begeleidingsdienst van Katholiek Onderwijs Vlaanderen.

Het uitgangspunt is de overtuiging dat iedere school met kwaliteitsontwikkeling bezig is, dat scholen bekijken wat hun huidige situatie ter zake is en van daaruit een beleid van kwaliteitsontwikkeling opzetten. Dat doen ze om de onderwijsprocessen, alle onderwijsgerelateerde handelingen die plaatsvinden op de lijn leerlingengroep-lerarenteam, gestaag te optimaliseren tot een echte kwaliteitscultuur in het DNA van de school zit. De school is en blijft eigenaar van het schooleigen kwaliteitsmodel: de begeleiding stimuleert scholen dat structureel in te bouwen, veeleer dan te wachten tot het moment waarop de onderwijsinspectie langskomt. Scholen kunnen erop rekenen dat Katholiek Onderwijs Vlaanderen hen via koepel en begeleiding verregaand zal ondersteunen. Dat is een van onze kerntaken. Zij nemen de rol van kritische vriend op zich. Ook intervisie tussen scholen wordt gestimuleerd: scholen kunnen van elkaar zo veel leren. ▶



Binnen het kader van de katholieke dialoogschool en vertrekkend van het schooleigen opvoedingsproject, zal de pedagogische begeleiding haar uitgewerkte visie op kwaliteitsontwikkeling van onderwijsinstellingen uitrollen. Het gaat om een met de school af te spreken systematiek in een welbepaalde richting en met een haalbare timing. Werken in de diepte krijgt altijd de voorkeur op het boeken van snelle resultaten. Als dat punt het hoofddaccent van het begeleidingsplan 2018-2021 wordt, betekent dat dat er vijf jaar de tijd is om een verschil te maken: twee jaar van voorbereiding en drie jaar van implementatie in de scholen.

In het overleg met de overheid zal Katholiek Onderwijs Vlaanderen de lijn aanhouden dat het kwaliteitstoezicht van de overheid die piste ondersteunt. In een constructief overleg tussen begeleiding en inspectie kan de bedding voor dat traject gaandeweg verstevigd worden, met als gezamenlijk doel een steeds geïntegreerdere kwaliteitscultuur in de scholen en een daarop afgestemd kwaliteitstoezicht door de inspectie dat in de plaats komt van een cultuur van louter afvinken van gerealiseerde doelen.

Die Herculesopdracht voor de begeleiding laat geen vrijblijvendheid toe, maar is een resolute keuze voor ondersteuning van de kwaliteitsontwikkeling van scholen, bij het dagelijkse werk maar ook gericht, bijvoorbeeld na een doorlichting, en al zeker als die voor een school wat tegenviel. Het besef dat het een hoogste priori-

teit is, groeit. De nood aan systemisch handelen, teamwerk met als doel convergentie richting kwaliteitscultuur in scholen, eveneens.

## Vergelijkbare evolutie in Nederland

We zijn lang niet het enige land dat worstelt met die problematiek. In Nederland leverde de Onderwijsraad een rapport af<sup>11</sup> dat eveneens antwoorden zoekt op de vraag naar een kwaliteitskader dat de brede taak van onderwijs voldoende aandacht geeft, de overheid vraagt te sturen op hoofdlijnen (en niet op details) en van de scholen een grotere professionele inbreng vraagt, ook om niet-cognitieve capaciteiten meer te waarderen. Volgens de Onderwijsraad is er allereerst een gemeenschappelijk referentiekader nodig om het gesprek over onderwijskwaliteit te kunnen voeren. Dat referentiekader omvat – refererend aan Gert Biesta - drie doeldomeinen: kwalificatie, socialisatie en persoonsvorming. Het is aan de scholen om hun bijdrage aan de drie domeinen inzichtelijk te maken en de kwaliteit ervan cyclisch te borgen. Dat is een evolutie die vergelijkbaar is met de Vlaamse gemeenschap.

De wijze waarop het kwaliteitstoezicht op het onderwijs in het hoger onderwijs intussen is geëvolueerd, inspireerde de bedenkers en ontwerpers van het ROK. Ook in het hoger onderwijs is de sturing vanuit het interne kwaliteitsbeleid prominent aanwezig.



## Autonome leraren dragen bij aan goed onderwijs

„High-performing systems have virtually all of their teachers on the move<sup>12</sup>”, schrijven Andy Hargreaves en Michael Fullan in *Professional Capital, Transforming Teaching in Every School*. Het boek geldt als een van de basiswerken over eigentijdse pedagogische inzichten en de wijze waarop scholen, gebruikmakend van de competenties van de eigen personeelsleden, kwaliteitsonderwijs leveren. Het boek zet de toon over de wijze waarop scholen geacht worden sterke, professionele organisaties te worden. Het genoemde citaat legt de lat hoog voor leraren. Katholiek Onderwijs Vlaanderen maakt leerplannen in die geest. Het grote leerplanproject *Zin in Leren! Zin in Leven!*, dat de komende jaren in het basisonderwijs uitgerold zal worden, draagt die geest alvast uit. Ook de leerplannen die tot stand zullen komen, zodra de modernisering van het secundair onderwijs zijn beloop krijgt, zullen in die geest geschreven worden.

Van de besturen en de scholen wordt veel verwacht: beleidsvoerend vermogen ontwikkelen,

met de teams werken aan schooleigen kwaliteitsbeleid, is een uitdagend, traag en leerzaam proces. En ze kunnen nu al aan de slag! Regeerakkoord<sup>13</sup> en Beleidsnota creëerden het kader.

Het maatschappelijk debat over de eindtermen, het Referentiekader Onderwijskwaliteit, de modernisering van (basis- en) secundair onderwijs zijn allemaal dossiers die dat debat ook in Vlaanderen prominent lanceren. Pas als de Brusselse instanties alle genoemde dossiers in gepaste afstemming en met inachtneming van de nodige implementatietijd realiseren, zal de kwaliteit van het Vlaamse onderwijs écht duurzaam verhogen.

Katholiek Onderwijs Vlaanderen pleit hier niet slechts voor vrijheid-blijheid, maar spreekt vanuit de overtuiging dat scholen die van de overheid vertrouwen krijgen en daartoe over voldoende autonomie beschikken, ook echt hun verantwoordelijkheid zullen nemen om eigentijds en oerdegelijk onderwijs te leveren. ◀◀

Geert Schelstraete

Adviseur Stafdienst Directeur-generaal

[geert.schelstraete@katholiekonderwijs.vlaanderen](mailto:geert.schelstraete@katholiekonderwijs.vlaanderen)

## EINDNOTEN

1. Decreet betreffende de kwaliteit van onderwijs, 8 mei 2009  
*Art. 4 §1: Elke onderwijsinstelling is, rekening houdend met haar pedagogisch of agogisch project, ervoor verantwoordelijk kwaliteitsonderwijs te verstrekken en het geboden onderwijs kwaliteitsvol te ondersteunen.*  
*Art. 5: De realisatie van het in artikel 4 bepaalde, veronderstelt dat de instelling beschikt over het beleidsvoerend vermogen dat haar in staat stelt om zelfstandig een kwaliteitsvol beleid te voeren. Dat zelfstandige beleid respecteert de beleidscontext die door de overheid wordt vastgelegd in de regelgeving.*  
*Art. 6: Elke instelling onderzoekt en bewaakt op systematische wijze haar eigen kwaliteit. De instelling kiest zelf de wijze waarop zij dit doet.*
2. Beleidsnota Onderwijs 2014-2019, ingediend door Hilde Crevits bij het Vlaams Parlement, 24 oktober 2014.
3. Kris Van den Branden, „Wat meer 'buitengewoon' onderwijs graag”, opiniestuk in *De Standaard*, 14 januari 2016.
4. Gert Biesta, „The duty to resist: Redefining the basics for today's schools”, in *ROSE, Research on Steiner Education*, [www.rosejournal.com](http://www.rosejournal.com) Vol.6 / Special issue 2015 ISSN 1891-6511 (online). p. 1-11, december 2015.
5. Roger Standaert, *De becijferde school*, Acco, 2014.
6. Van den Branden, Kris, *Onderwijs voor de 21ste eeuw*, Acco, Leuven, 2015, p. 231.
7. Hargreaves & Fullan, *Human Capital*, p. 13 “So let's concentrate our efforts not on bigger budgets, smaller classes, changing the curriculum, or altering the size of schools – but on procuring and producing the best teachers we can get. It's as simple as that, isn't it?”
8. Decreet betreffende de kwaliteit van onderwijs, 8 mei 2009, art. 15, §1, 5°
9. *Idem*, art. 15, §1, 4°
10. Hargreaves & Fullan, *Human Capital*.  
p.15: „(...) that the main point is not the effect of the individual teacher, for better or for worse, here and there, that counts, but rather how you maximize the cumulative effect of many, many teachers, over time for each and every student. Students do very well because they have a series of good teachers – not by chance but by design”  
p. 21: „At its best, culture doesn't give you a good teacher here and a weaker teacher there, but many strong and capable teachers working passionately together, under visionary leadership, so all of their pupils succeed”
11. *Onderwijsraad, De volle breedte van onderwijskwaliteit, Van smal beoordelen naar breed verantwoorden*, Den Haag 2016.
12. Hargreaves and Fullan, *Professional Capital, Transforming Teaching in Every School*, Amsterdam, New York, Toronto, 2012, p. 22.
13. *Vertrouwen, verbinden, vooruitgaan, Regeerakkoord Vlaamse regering 2014-2019*.

# HET

# SCHOOLUNIFORM

# PRO

Sinds 1908 wordt het Sint-Pietersinstituut in Gent geassocieerd met blauw en wit. We mogen stellen dat die kleuren in het DNA van de school verweven zitten. Ook vandaag spreekt men in Gent van de 'blauwkes', want de kleuren maken deel uit van onze identiteit, van de eigenheid van onze school. We kunnen spreken van een culturele traditie binnen het Gentse onderwijslandschap.

Het uniform was – en is – belangrijk voor een aantal oorspronkelijk Gentse meisjesscholen, waarvan er nog drie overblijven. Wij spreken niet meer van een 'uniform', maar van een 'kledingcode': we zijn geëvolueerd van een echt uniform, waarbij elke leerling hetzelfde draagt, naar een kledingcode, waarbij naast de basiskleuren ook andere regels gelden. Om eerlijk te zijn, moeten we toegeven dat ze die ook in niet-uniformscholen toepassen. Een beetje kort door de bocht komt het daarop neer: je gaat niet naar school zoals je op een zonnige dag naar het strand trekt. Wij vinden dat het tot de opleiding van jongeren behoort dat ze hun kledingstijl aan de context leren aanpassen. We stellen evenwel geen buitensporige eisen. Een donkerblauwe jeans en een wit T-shirt kunnen bijvoorbeeld perfect.

We geloven er nog altijd in dat de kleuren binnen de kledingcode voor een zekere rust zorgen in de klas en op de speelplaats. Bovendien

vergroten die kleuren het samenhangsgevoel tussen de leerlingen. Ze herkennen elkaar ook buiten de school en voelen zich thuis in de Sint-Pietersinstituutfamilie. Ook buitenstaanders herkennen de leerlingen direct bij uitstappen of activiteiten: iedereen weet zo onmiddellijk naar welke school ze gaan.

Praktisch is zo'n kledingcode ook. Leerlingen hoeven zich niet veel zorgen te maken over wat ze die dag zullen aantrekken en ze hoeven ook niet elke dag een andere outfit uit te zoeken. Financieel betekent dat voor heel wat gezinnen een besparing op het huishoudbudget.

Het is evenmin nodig dat leerlingen volgens de laatste mode gekleed gaan of designerkleden dragen. Als de kleuren niet opvallen, duurt het langer voor de snit en de merknaam een verschil maken. Klassenverschillen worden zo vermeden.

We horen geregeld van onze leerlingen en hun ouders dat ze de voordelen van een kledingcode appreciëren, dat ze een 'uniform' stijlvoller en makkelijker vinden, vandaar dat we durven beweren dat het de moeite waard is om een kledingcode te behouden.

**Greet Nachtegale**

*Jaarcoördinator Sint-Pietersinstituut*

[greet.nachtegale@sintpietersgent.be](mailto:greet.nachtegale@sintpietersgent.be)



# CONTRA

Scholengemeenschap Houtland telt twee scholen die vroeger een verplicht 'leerlingenuniform' kenden. Einde '80 werd het uniform – de klassieke, blijkbaar toen tendentieuze combinatie van donker- en lichtblauw – met stille trom afgevoerd. De nostalgische, behoudsgezinde geesten die daarin het symbool van gelijkheid onder alle leerlingen zagen, moesten het onderspit delven voor het progressieve kamp dat zich afvroeg of een uniform nog in de mode was. Die 'tegenstanders' werden in hun eis gestimuleerd door de 'tekenen des tijds': meisjes- of jongensbastions die - soms willens nillens - geconfronteerd werden met gemengd onderwijs, een toenemende mondigheid, de invoer van participatieraden ...

Een uniform afschilderen als passé of elitair lijkt mij een brug te ver. Petje af voor scholen die dat nog altijd afdwingen. Vaak heeft het te maken met een binding tot specifieke richtingen, zoals toerisme- en hotelopleidingen. Tijdens ouderraden hoor ik wel eens de individuele vraag naar de herinvoering van een uniform, gevolgd door een afkeurend gegrom van de meeste ouders. En ja, vaak komen moeders dan aan het woord die het schooluniform zelf gekend hebben en die je dan beladen met de wildste verhalen over hoe ze die wetten probeerden te omzeilen.

Waarom contra? Eén van de redenen is dat we ouders niet op onnodige kosten willen jagen.

De voornaamste reden is echter de eigenheid van de leerling. Kleren maken de man/vrouw en maken nu eenmaal deel uit van iemands identiteit. Kleren spreken vaak boekdelen. Toegegeven, soms zie je leerlingen met hun outfit pronken, meestal met een voor hen bekend of gegeerd label, waarbij je als 'ouderling' even moet googelen om mee te zijn met de nieuwe hype. Soms is dat in bepaalde (gelukkig uitzonderlijke) gevallen de sleutel om al dan niet tot een bepaalde klik te behoren, maar ook dat is 'het leven zoals het is'.

Ten slotte nog een kanttekening. 'Scholen zonder' benijden 'scholen met' alvast voor één zaak: jaarlijks moeten de eersten zich beraden om regels uit het schoolreglement over de vestimentaire uitrusting van leerlingen, de zogenaamde 'dresscode', aan te passen aan de nieuwste modetrends. Teenslippers, topjes, minirokjes, waarbij 'mini' zelfs nog overdreven is, T-shirts met bepaalde opschriften ... je ziet ze liever niet in klas. Het kleurenpalet mag gevarieerd zijn, maar voor schreeuwerig past onze scholengemeenschap.

## **Stefaan Samaey**

*Coördinerend directeur*

*Scholengemeenschap Houtland (Torhout)*

[stefaan.samaey@sint-rembert.be](mailto:stefaan.samaey@sint-rembert.be)

# BESTUURLIJKE SCHAALVERGROTING IN BEELD

Begin 2015 formuleerde Katholiek Onderwijs Vlaanderen de intentie om tot een bestuurlijke optimalisering en schaalvergroting te komen. Op vrij korte termijn moet het aantal schoolbesturen significant verminderen en de bestuurlijke taken kwalitatief beter uitgewerkt worden. Hoe evolueert die schaalvergroting? Zijn er al zichtbare effecten? Waar moeten we in de toekomst aandacht aan besteden? In dit artikel proberen we een beeld van de bestuurlijke schaalvergroting te schetsen.

## Naar een bestuurlijke optimalisering en schaalvergroting

Katholiek Onderwijs Vlaanderen zette in 2015 een proces op gang naar een bestuurlijke schaalvergroting. Het is de ambitie om de besturen in grotere verbanden op te laten gaan. Zo'n schaalvergroting zal middelen en deskundigheid op bestuurlijk vlak samenbrengen en het beleidsvoerend vermogen verhogen.

Het proces van samenwerking en fusies tussen scholen en schoolbesturen is niet nieuw. De laatste decennia zijn heel wat scholen en schoolbesturen naar elkaar toegegroeid, niet zelden omwille van pragmatische redenen. In een aantal gevallen speelde de overheid daarin een cruciale rol. In het hoger onderwijs is die beweging het verst gevorderd. Een bindend reglementair kader en gerichte incentives leidden in het hoger onderwijs in de laatste 25 jaar tot een grote fusiegolf. Binnen het volwassenenonderwijs was er een gelijkaardige poging. De samenwerking binnen 13 – netoverschrijdende - consortia heeft evenwel niet geleid tot een clustering van de besturen van de centra voor volwassenenonderwijs. In het leerplichtonderwijs introduceerde de overheid de figuur van de scholengemeenschap. In het basisonderwijs dienden de scholengemeenschappen om het draagvlak van de betrokken scholen te verhogen en een efficiënter gebruik van de beschikbare middelen te bevorderen. In het secundair was de figuur van de scholengemeenschap een poging om een rationeel onderwijsaanbod te organiseren. In een aantal gevallen leidde dat tot een bescheiden bestuurlijke schaalvergroting.

In oktober 2013 poogde de toenmalige minister van onderwijs, Pascal Smet, via een voorontwerp van decreet de bestuurlijke schaalvergroting in het leerplichtonderwijs te stimuleren. Bij een eerste officiële bespreking vond de minister echter weinig medestanders. Het katholiek onderwijs zag wel wat in het voorstel, maar de andere onderwijsverstrekkers en de vakbonden formuleerden fundamentele bezwaren. Het momentum voor een decretale basis ging daardoor verloren.

Met het aantreden van een nieuwe Vlaamse Regering werden die intenties hernieuwd. Het regeerakkoord spreekt over een 'bestuurlijke optimalisatie van het onderwijslandschap', waarbij de coalitiepartners evenwel tegelijkertijd wijzen op herkenbaarheid van de individuele school en de inbedding in de lokale gemeenschap. Subsidiariteit is het sleutelwoord. Toch dit: binnen de geschetste thematiek komt het begrip schaalvergroting noch in het regeerakkoord, noch in de beleidsnota van de minister van onderwijs aan bod.

## Katholiek Onderwijs Vlaanderen neemt het initiatief

Het idee van de bestuurlijke schaalvergroting en de verhoopte optimalisering, bleef wel op de agenda staan van het katholiek onderwijs. Op 8 januari 2015 formuleerde de raad van bestuur van Katholiek Onderwijs Vlaanderen een eigen visie. Daarbij werden deze principes uitgetekend:

- Katholiek Onderwijs Vlaanderen kiest voor bestuurlijke schaalvergroting, geen schoolvergroting. De schaalvergrote schoolbesturen zijn solidair met minder fortuinlijke scholen.
- Katholiek Onderwijs Vlaanderen stimuleert de figuur van de katholieke dialoogschool in de missie van het schoolbestuur en in de opvoedingsprojecten van de onderliggende scholen.
- Alle scholen van het schoolbestuur behoren tot dezelfde vzw. Binnen de eenheid organiseren de schoolbesturen de verscheidenheid.
- De schoolbesturen bewaken het evenwicht tussen schaalgrootte en nabijheid, tussen vrijwillige en betaalde bestuurders.
- Vanuit een collectieve verantwoordelijkheid voor katholiek onderwijs van hoge kwaliteit en met het oog op een passend aanbod voor elke leerling, creëert het schoolbestuur binnen de regio een onderwijsaanbod over de volle lengte en breedte van het curriculum zodat iedere leerling op tijd op de juiste plaats terecht komt.
- Binnen het kader van een schoolopdracht dragen de schoolbesturen zorg voor de schoolloopbanen van de personeelsleden.
- Binnen een kader van regionale inbedding en over de onderwijsniveaus heen, versterkt het schoolbestuur het eigen beleidsvoerend ►

vermogen, en garandeert het een gelijke bestuurlijk-beheersmatige ondersteuning van het hele onderwijs.

De goedkeuring van de principes gaf het startschot aan een ambitieus actieplan. Het plan bevatte diverse elementen: het opstellen van een charter van goed bestuur; het verkennen van de cretale randvoorwaarden; de communicatie naar schoolbesturen; een inventaris van praktijkvoorbeelden; de constructie van een stappenplan; enz.

In de loop van het schooljaar 2015-2016 werkte een beperkt aantal medewerkers aan de diverse acties. Het was dan ook een evidente vraag of de acties enige beweging in het onderwijslandschap brengen. Uiteraard is het nog heel vroeg om daar een zicht op de processen van bestuurlijke schaalvergroting te krijgen. Maar het is wel tijd om te weten wát we in beeld kunnen brengen. In managementtermen kunnen we dat een 'monitor' noemen.

## Een monitor construeren

### *Meten om vervolgens te oordelen en te beslissen*

Om het proces naar bestuurlijke optimalisering en schaalvergroting in kaart te brengen, definiëren we een set van indicatoren. Die set dient als basis voor een instrument, waarmee we op gezette tijdstippen de stand van zaken inschatten. Zo kunnen we het proces monitoren. De monitor levert gegevens voor de procesbegeleiding en voor de beleidsmatige en politieke discussies. De resultaten kunnen ook nuttig zijn voor de benchmarking van particuliere schaalvergrotingsprocessen.

Het is belangrijk om de geschikte indicatoren te bepalen en een correcte meting ervan uit te voeren. We moeten met andere woorden over relevante, valide en betrouwbare metingen beschikken.

Met een monitor proberen we dus de effecten van het gevoerde beleid in kaart te brengen. Zo hebben we gegevens om het beleid en de uitvoering ervan te evalueren en zo nodig bij te sturen.

Het gaat in de eerste plaats om een reeks vaststellingen: een aantal observaties die een stand van zaken geven op een bepaald ogenblik, of

een reeks van waarnemingen gedurende een zekere periode. Dat laatste vormt een dynamisch beeld. Door die monitor kunnen we het proces van bestuurlijke schaalvergroting systematisch opvolgen: een evolutie die we kunnen aftoetsen aan de initiële doelstellingen van het beleid.

### *Valide indicatoren*

Om tot valide indicatoren te komen, moeten we goed voor ogen houden wat we willen bereiken. Wat verstaan we onder die bestuurlijke optimalisering en schaalvergroting? Wat zijn de objectieven van de visienota van 8 januari 2015?

In essentie streven we naar een bestuurlijke optimalisering. Dat is de uiteindelijke doelstelling. De bestuurlijke schaalvergroting is daarbij eerder een middel, een wijze van werken. Doorheen de constructie van de monitor zal echter blijken dat de schaalvergroting de meeste voor de hand liggende indicatoren levert. En dat het heel wat meer inspanningen vraagt om het proces van bestuurlijke optimalisering in kaart te brengen.

Hierboven hebben we de principes van bestuurlijke optimalisering en schaalvergroting al even aangeraakt. In de grondige lezing van de visienota kunnen we nog een aantal andere doelstellingen aanduiden. Ze leveren stuk voor stuk een aanzet om een meer verfijnde monitor te construeren. Concreet kunnen deze indicaties wijzen op een grotere bestuurlijke optimalisering en schaalvergroting:

- een beperkter aantal schoolbesturen;
- meer leerlingen per schoolbestuur;
- zo weinig mogelijk eenpitters (d.i. schoolbesturen die slechts één school aansturen);
- scholen en schoolbesturen passen het charter van goed bestuur toe;
- een groter aantal niveau-overschrijdende schoolbesturen;
- regionale inplanting van schoolbesturen;
- minder schoolbesturen per regio;
- secundaire scholen zijn regionaal onder één schoolbestuur verbonden i.f.v. modernisering secundair onderwijs;
- schoolbesturen respecteren de eigenheid van de scholen;

- het project 'katholieke dialoogschool' krijgt voet aan wal in de katholieke scholen;
- de streefdatum (1 september 2018) wordt gehaald;
- meer directeurs met bestuurlijke opdrachten;
- meer scholen die een kwaliteitszorgsysteem hanteren;
- het aantal vrijwilligers in een schoolbestuur neemt niet af;
- de middelen van alle schoolbesturen worden op bovenschools niveau aangewend;
- we hebben steeds meer gespecialiseerde profielen van bestuurders in onze school.

### Betrouwbare metingen

Nu we de doelstellingen kennen, stelt zich deze vraag: kunnen we die doelstellingen in meetbare eenheden omzetten? Zijn die metingen betrouwbaar?

Als we een beeld van de evolutie willen construeren, dan zijn sommige doelen gemakkelijker te operationaliseren dan andere. Door een verregaande informatisering kunnen we bijvoorbeeld vlot achterhalen hoeveel eenpitters (schoolbesturen) er zijn, of hoeveel leerlingen er gemiddeld onder een schoolbestuur ressorteren. Maar niet alle benodigde data zijn kwantitatief uit te drukken. Niet elke doelstelling is onmiddellijk meetbaar. Hoe kun je in beeld brengen dat schoolbesturen de eigenheid van hun scholen waarborgen? Hoe breng je de gespecialiseerde profielen van bestuurders in kaart? Op basis van welke gegevens kun je een school een katholieke dialoogschool noemen?

### Bescheiden ambities

Voorgaande gedachten hebben ons ertoe gebracht om de ambities voor de constructie van een monitor bestuurlijke optimalisering en schaalvergroting eerder bescheiden te houden. De lijst van doelstellingen geeft stof genoeg voor een gedetailleerd beeld van de hele operatie. Maar het is onmogelijk om alle kwantitatieve en kwalitatieve gegevens op geregelde tijdstippen te verzamelen. Daarom hebben we onze ambities bijgesteld, en ons voornamelijk beperkt tot een verzameling van beschikbare data uit het data-

warehouse van Katholiek Onderwijs Vlaanderen. Die hebben we verwerkt in databundels en vervolgens in grafieken omgezet. Daarnaast hebben we, samen met de ankerfiguren van de regio's en de begeleiders een indicatieve telling gemaakt van de wijze waarop schoolbesturen vandaag al werken aan de bestuurlijke schaalvergroting.

## Evolutie van het aantal schoolbesturen

We gaan ervan uit dat bestuurlijke schaalvergroting in principe zal leiden tot minder schoolbesturen. In de eerste grafiek brengen we dat in beeld voor het katholiek kleuter- en leerplichtonderwijs. Als we de visienota van 8 januari 2015 als uitgangspunt nemen, dan kun je de telling tijdens het schooljaar 2014-2015 als een 'nul'-meting beschouwen.

De beschikbare gegevens van de voorafgaande jaren geven ons wel een zicht op de afname van het aantal schoolbesturen: in de laatste vijftien jaar zien we het aantal schoolbesturen terugvallen van 934 schoolbesturen in het jaar 2000 naar 752 schoolbesturen in het jaar 2014. Het is goed om te weten dat in dezelfde periode het aantal leerlingen in het katholiek onderwijs Vlaanderen in het kleuter- en leerplichtonderwijs met 10.000 leerlingen stijgt: van 745.000 naar 755.000 leerlingen. Een afname van het aantal schoolbesturen gecombineerd met een toename van het aantal leerlingen: dat kan dus wijzen op een 'natuurlijke' bestuurlijke schaalvergroting. Het wil in elk geval zeggen dat onze schoolbesturen gemiddeld meer leerlingen tellen.

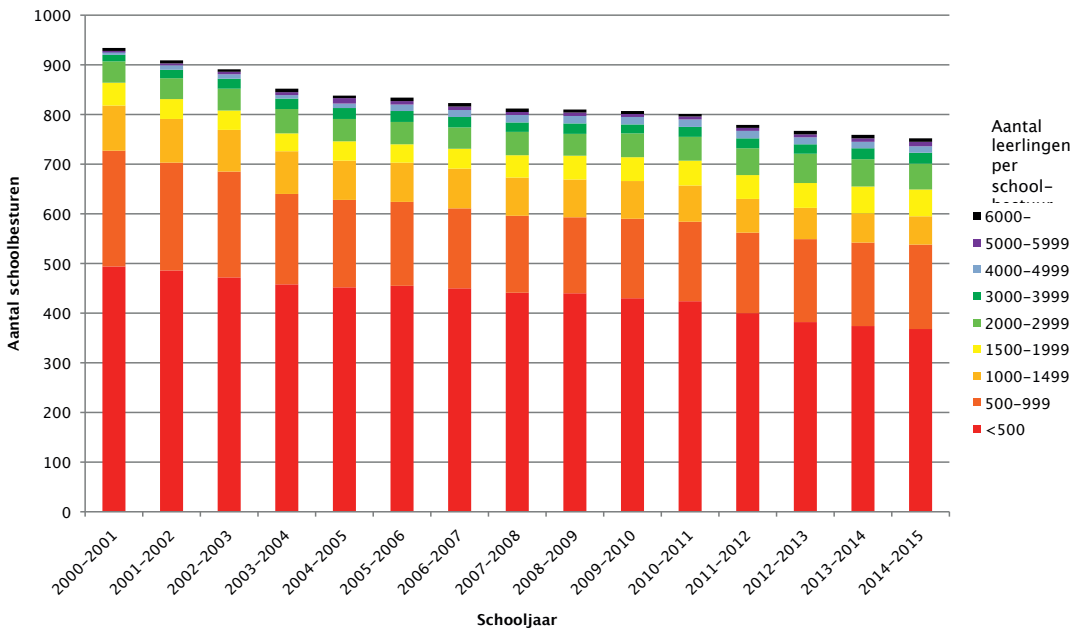
Komt de bestuurlijke schaalvergroting er dan vanzelf? Misschien wel.

Om dat te kunnen aantonen, hebben we deze figuur ingekleurd overeenkomstig het aantal leerlingen dat onder de schoolbesturen ressorteert.

- Als je kijkt naar het aantal schoolbesturen waaronder minder dan 500 leerlingen ressorteren, dan merk je inderdaad een afname. Maar het gaat om een zeer geleidelijke evolutie.
- Bij het laatste meetpunt zijn er 368 van de 752 schoolbesturen, die onderwijs organiseren voor minder dan 500 leerlingen. Dat is bijna 50% van de besturen. Dat percentage verschilt niet veel van het begin van de metingen in 2000. ▶

## Evolutie van het aantal schoolbesturen naar aantal leerlingen

Katholiek Onderwijs Vlaanderen – Kleuter en leerplichtonderwijs



Voorzichtig besluit bij deze eerste figuur: bestuurlijke schaalvergroting komt vanzelf, maar het gaat om een langzame evolutie.

We kunnen nog wat verder gaan. De grafiek levert nog meer gegevens. Schoolbesturen met meer dan 2000 leerlingen krijgen in de toekomst bijkomend personeel, meer middelen en een grotere beleidsruimte. Dat zijn toch de intenties van de huidige Vlaamse Regering. In die grafiek zou dat betekenen dat alle besturen in het groene vakje en erboven effectief in aanmerking zouden komen. In 2014 zouden er dat 103 zijn. Of negatief uitgedrukt: 649 van de 752 katholieke schoolbesturen zouden uit de boot vallen.

Als we het scherp mogen stellen, dan verwijzen we naar de plannen die Pascal Smet in oktober 2013 ontvouwde. In zijn ontwerp van decreet streefde hij naar gemiddeld 6000 leerlingen per schoolbestuur. In die grafiek zit enkel het donkerste deel op dat gemiddelde of erboven: 7 van de 752 schoolbesturen, of net geen 1/100.

Als we de schaalvergroting echt willen doorzetten, is er nog veel werk voor de boeg. Het zal vooral een punt zijn om in te zetten op het rode

gedeelte: schoolbesturen met minder dan 500 of 1000 leerlingen.

## Evolutie van het aantal schoolbesturen en hun aantal georganiseerde scholen

De volgende grafiek geeft nog meer stof tot nadenken. Daarbij maken we een indeling naar gelang van het aantal scholen dat een schoolbestuur organiseert: m.a.w. het aantal scholen dat onder één schoolbestuur ressorteert. Dat is belangrijk, omdat we binnen de bestuurlijke optimalisering en schaalvergroting toch hopen op meer bestuurlijke samenwerking tussen scholen.

Schoolbesturen met veel scholen staan in de grafiek bovenaan (zwart). Schoolbesturen met weinig scholen onder hun hoede staan onderaan (rood). 40 schoolbesturen hebben meer dan 9 schoolnummers in beheer. Dat zijn de grote schoolbesturen. Helemaal onderaan in het donker rood staan schoolbesturen die slechts één school besturen. In 2014-2015 waren er nog 47% eenpitters. Een kleine 20% van de schoolbesturen heeft twee schoolnummers. Of anders gezegd: 2 op de 3 schoolbesturen in het katholiek



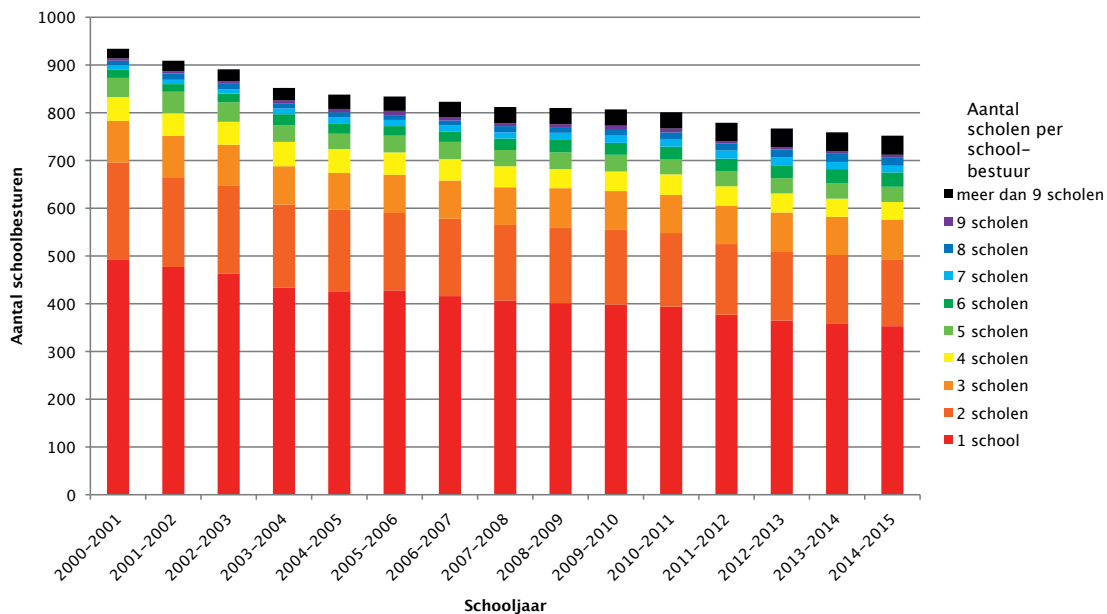
kleuter- en leerplichtonderwijs sturen slechts 1 tot 2 scholen aan.

We zijn dus nog v er van een bestuurlijke schaalvergroting. Als we voor het beleid daaruit con-

clusies zouden trekken (wat de bedoeling is van een monitor) dan zou dat kunnen zijn: we moeten ons beleid vooral inzetten op een- en tweepitters ...

## Evolutie van het aantal schoolbesturen i.f.v. het aantal georganiseerde scholen

Katholiek onderwijs – Kleuter- en leerplichtonderwijs



## Evolutie van het aantal schoolbesturen i.f.v. georganiseerd onderwijsniveau

E en van de doelstellingen van de visienota over bestuurlijke optimalisering en schaalvergroting is de betrachting om tot meer niveau-overschrijdende schoolbesturen te komen. Om daar een beeld van te schetsen, gingen we na hoeveel schoolbesturen er zich in het katholiek kleuter- en leerplichtonderwijs exclusief tot   en onderwijsniveau richten en hoeveel schoolbesturen niveau-overschrijdend bezig zijn.

In het schooljaar 2014-2015 zijn bijna 18% van onze schoolbesturen niveau-overschrijdend georganiseerd: ze zijn niet exclusief bezig met   en niveau of enkel met buitengewoon onderwijs. Daartegenover richten 60% van de schoolbe-

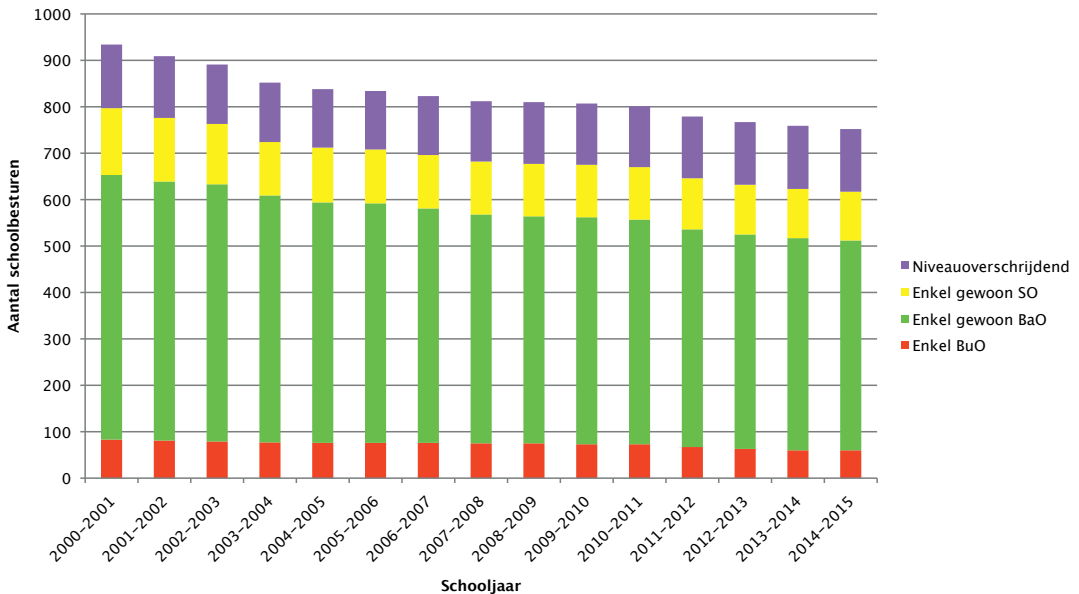
sturen enkel gewoon basisonderwijs in en 14% enkel gewoon secundair onderwijs. 7% van de schoolbesturen zijn exclusief met buitengewoon onderwijs bezig. Als men echt niveau-overschrijdende schoolbesturen wil, dan is er dus nog werk aan de winkel.

## Een proces naar bestuurlijke schaalvergroting

De grafieken geven een stand van zaken evenals een evolutie van de laatste vijftien jaar. We hebben gemerkt dat er een geleidelijke groei is van de schaalvergrotere besturen. Maar het is vooral de toekomst die ons interesseert. Meer bepaald stellen we ons de vraag of we – in het verlengde van de visienota over bestuurlijke optimalisering en schaalvergroting – dat proces kunnen versterken. Sinds enkele jaren heeft ►

## Evolutie van het aantal schoolbesturen i.f.v. georganiseerd onderwijsniveau

Katholiek Onderwijs Vlaanderen – Kleuter – en leerplichtonderwijs



een aantal ankerfiguren, alsook een kleine begeleidingsgroep zijn werking daarop toegespitst. De hamvraag is: hebben die inspanningen al wat opgeleverd?

Om dat na te gaan hebben we gepoogd het proces per bisdom in kaart te brengen. De ankerfiguren in de bisdommen maakten voor elk actief schoolbestuur binnen hun diocese een inschatting van de stand van zaken. De observatie gebeurde eind april 2016. Meer bepaald geven ze aan in hoeverre het schoolbestuur in een proces van bestuurlijke schaalvergroting betrokken is. We onderscheiden vier fasen:

1. Het bestuur wacht af. Er is geen beweging in het proces.
2. Het bestuur is in gesprek met één of meer partners. Er is bijvoorbeeld een stuurgroep en er zijn gericht intenties.
3. Het bestuur zit al in een verder gevorderde fase. De partners boeken vooruitgang in de gesprekken.
4. Dit is de finale fase. De schoolbesturen hebben de belangrijkste aspecten van de samenwerking afgewerkt.

In Antwerpen hebben 69 van de 119 geregistreerde schoolbesturen al een intentieverklaring of ze werken aan een geoptimaliseerde vzw. Van de afwachende scholen, of de scholen die een eerste gesprek voeren, zijn er wel al 6 van de 50 schoolbesturen die onderwijs voor meer dan 2000 leerlingen organiseren.

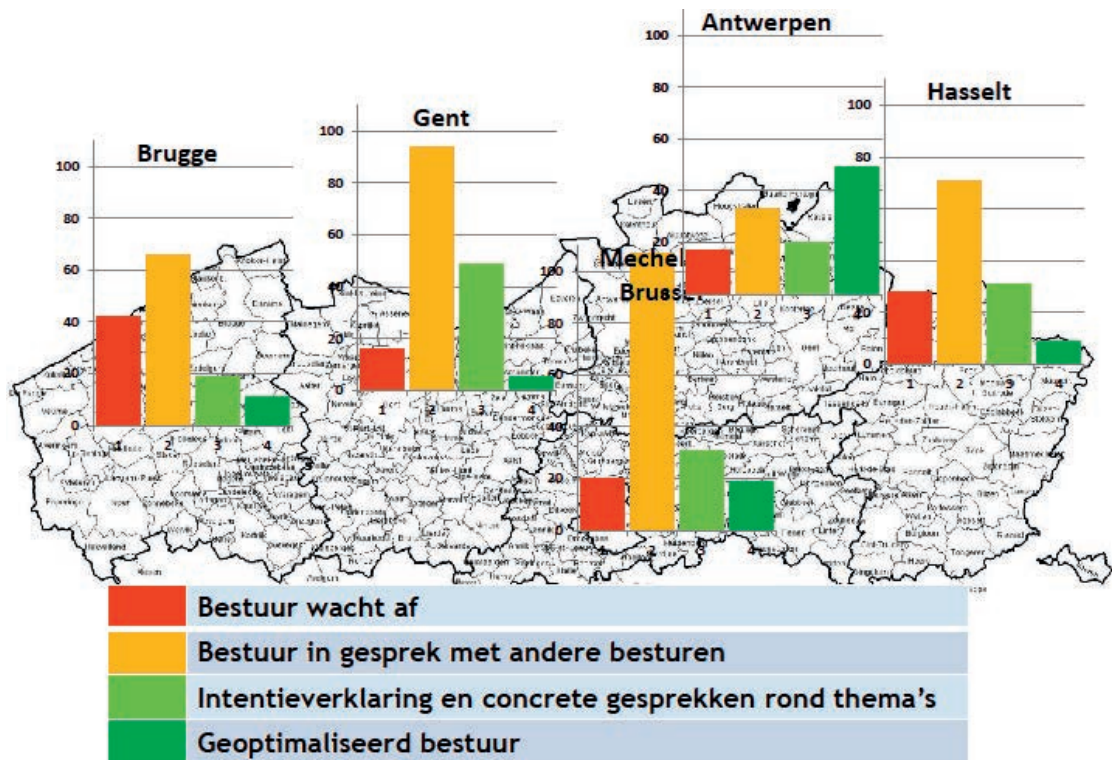
In Brugge zijn 138 schoolbesturen actief. Daar zien we nog heel wat aarzeling om in het schaalvergrotingsproces te stappen. 30 schoolbesturen zijn de weg ingegaan van een bestuurlijke schaalvergroting.

In het leerplichtonderwijs van de katholieke scholen van het bisdom Gent zijn 164 schoolbesturen actief. Het proces is er volop op gang getrokken. Bijna 100 schoolbesturen hebben verkennende gesprekken aangeknoopt. Een vijftigtal werkt aan een intentieverklaring.

Het bisdom Hasselt, met 139 schoolbesturen, kent hetzelfde stramien als Gent. Een beginnend proces bij de helft van de schoolbesturen, en bijna 30 procent zit in de groene zones: daar is een intentieverklaring in de maak of werkt men al naar eengemaakte statuten.

In het aartsbisdom Mechelen-Brussel zijn het meest aantal schoolbesturen actief. Liefst 177 schoolbesturen organiseren er het katholiek leerlichtonderwijs. Die proliferatie vraagt een

bijzondere inzet van de procesbegeleiders. 60% van de schoolbesturen voeren verkennende gesprekken. Een kleine 30% is al verder gevorderd.



## Tot slot

De operatie bestuurlijke optimalisering en schaalvergroting vormt een ambitieus plan voor het katholiek onderwijs. In dit artikel hebben we gepoogd om op basis van een aantal elementaire gegevens een beeld te geven van de evolutie van de laatste vijftien jaar, alsook een inschatting van het proces dat we nu lopen.

Het beeld is noodgedwongen beperkt. De voorgestelde monitor geeft hooguit kwantitatieve indicaties over waar we vandaag staan. Kwalitatieve elementen moeten we nader onderzoeken. Zelfs de uiteindelijke doelstelling, met name de bestuurlijke optimalisering, komt jammer ge-

noeg niet in beeld. In die zin zijn we ons ervan bewust dat die monitor in schril contrast staat met de inspanningen en zorgen van de vele schoolbestuurders die het proces vorm geven. Vanuit de moeilijke gesprekken op de werkvloer beseffen zij het meest dat bestuurlijke schaalvergroting niet zozeer een structuurverandering, maar vooral een cultuurverandering impliceert. Zo'n cultuurverandering is mensenwerk en vraagt een fijngevoelige aandacht voor ieder die in het onderwijs meewerkt: van de leerling en de vrijwillige ouders, over de professionele leraren tot en met de geëngageerde bestuurder.

Marc Van den Brande

[marc.vandenbrande@katholiekonderwijs.vlaanderen](mailto:marc.vandenbrande@katholiekonderwijs.vlaanderen)

# ZIN IN LEREN! ZIN IN LEVEN!

## Opstap voor een verander(en)de onderwijspraktijk

Eind december 2016 dient Katholiek Onderwijs Vlaanderen haar nieuwe leerplanconcept voor de basisschool, Zin in leren! Zin in leven!, ter goedkeuring bij de onderwijsinspectie in. Daarmee komt een einde aan een intense periode van ontwikkelwerk met brede consultaties bij deskundigen, bij het werkveld en bij thematische ontwikkelgroepen. Momenteel zitten we volop in de opstartfase van de implementatie van dat concept. Daarbij zijn nascholers, begeleiders en proeftuinen betrokken. Na goedkeuring door de inspectie vervangt het leerplanconcept alle bestaande leerplannen en zijn onze scholen verplicht ermee te werken. Onze scholen krijgen drie jaar de tijd om in te stappen. 1 september 2019 is de uiterste instapdatum. In dit artikel duiden we de krachtlijnen en de betekenis van Zin in leren! Zin in leven! voor de onderwijspraktijk van vandaag en morgen in onze katholieke basisscholen.

## Een leerplanconcept dat getuigt van de schooleigen, christelijke identiteit

Als leerplanontwikkelaars van Zin in leren! Zin in leven! gaan we ervan uit dat een leerplanconcept een belangrijk handvat is om tot kwaliteitsvol onderwijs te komen. Wij houden een pleidooi om er in onze katholieke basisscholen voor te zorgen dat kinderen zich ontwikkelen tot vrije, competente en solidaire mensen die zin en betekenis vinden in leven en leren. Leren samenleven, leren samenwerken en leren leren gaan hand in hand. Kinderen ontdekken de wereld met de bedoeling om er zich in thuis te voelen en er zich in te engageren. Daarbij zijn kritische zin en creativiteit onontbeerlijk.

**Met Zin in leren!  
Zin in leven!  
reiken we een leerplanconcept  
aan dat toelaat om optimaal  
in te spelen op de schooleigen  
context en op de unieke  
talenten van elke leerling.**

Met Zin in leren! Zin in leven! reiken we een leerplanconcept aan dat toelaat om optimaal in te spelen op de schooleigen context en op de unieke talenten van elke leerling, met bijzondere aandacht voor wie het moeilijk heeft. We geloven daarbij in de groei­kracht van elk kind.

In de katholieke basisschool werken we vanuit de grondervaring dat mens en wereld tegelijk gave en opgave zijn. De kinderen die ons worden toevertrouwd, treden in relatie met medemensen, met de samenleving en de wereld. We willen dat ze die wereld onbevangen tegemoet treden, dat ze ervan genieten en er op een verantwoorde wijze mee zorg voor dragen. In het vertrouwen dat het diepste mysterie van de werkelijkheid de liefde is, nemen we die liefde – zoals de Bijbel verhaalt en Jezus die voorleeft – als richtsnoer voor opvoeden, leren, leven en samenleven.

Het leerplanconcept Zin in leren! Zin in leven! geeft een antwoord op die missie en op de uitdagingen zoals we die vinden in Opgavetaken voor het katholiek basisonderwijs in Vlaanderen (OKB). De vertaling van die vijf opgavetaken naar ons leerplanconcept zagen we als ontwikkelaars als een uitdaging.

## Een leerplanconcept bedoeld als 'rond punt'

Decretaal is bepaald dat scholen in Vlaanderen met een door de inspectie goedgekeurd leerplan moeten werken. Die verplichting impliceert niet automatisch dat scholen hun leerplannen ook hanteren zoals ze en waarvoor ze bedoeld zijn. Uit de eigen ervaring en een bevraging van het werkveld over de betekenis van het leerplan in de dagelijkse onderwijspraktijk onthouden we hoe divers schoolteams de leerplannen homologeren: leidraad voor leren, een inspiratie-instrument, een verplicht nummer, handvat bij doorlichtingen, een hindernis, een schuifligger ...

Met Zin in leren! Zin in leven! gaat het ons niet om het leerplan an sich, maar wel om wat het leerplanconcept toevoegt aan de kwaliteit van het onderwijs en aan de kwaliteit van de vorming van de kinderen. In die zin is Zin in leren! Zin in leven! bedoeld als een gedeeld referentiekader dat op een duurzame wijze schoolteams aanzet tot leerplandiscours. We zien het leerplanconcept als het ware als een 'rond punt' waarrond leerplandynamiek ontstaat. Niet enkel bij de eerste kennismaking, maar ook nadien en blijvend. Bij die dynamiek zijn bestuur, schoolleiding, schoolteam, ouders, kinderen en relevante externe partners, zoals het CLB, betrokken. Zij brengen Zin in leren! Zin in leven! binnen in hun gesprekken en gebruiken het om inhoudelijke discussies te onderbouwen. Schoolteams gebruiken het misschien als basis voor hun kindvolgsysteem, waarbij het ordeningskader van het leerplanconcept een leidraad wordt bij observatie en evaluatie. Zo kunnen leraren de inhoud van bijvoorbeeld de voorspelde leeruitkomsten hertalen naar kindertaal en gebruiken bij de bespreking van vorderingen met de kinderen in de klas of met hun ouders. ►

## De krachtlijnen op een rij

Binnen dit leerplanconcept geldt een aantal krachtlijnen. Ze vormen de contouren voor het ontwikkelwerk. Zo garandeert Zin in leren! Zin in leven! een doorlopende leerlijn doorheen de volledige basisschool. Ook aan de afstemming met het buitengewoon onderwijs werd gedacht. Zin in leren! Zin in leven! kan er namelijk een meerwaarde betekenen voor de handelingsplanning. Op die manier kan het leerplanconcept ook daar als referentiekader gehanteerd worden. Om de aansluiting met het secundair onderwijs te bewaken, werden ook mensen uit het secundair onderwijs betrokken.

Daar, waar het kon en aangewezen was, werd er gesaneerd in het aantal doelen. We zorgden ervoor dat onnodige overlappingen verdwenen. Daardoor ontstaat een helder en overzichtelijk ordeningskader dat bevat wat er echt toe doet. Zo komen we tot een leerplanconcept dat geldt als 'gemeenschappelijk curriculum' voor elke leerling. De helderheid van het concept komt in de eerste plaats de effectiviteit van ons onderwijs ten goede. Daarnaast maakt ze het leerplan handzamer, toegankelijker en gebruiksvriendelijker. Dat we het leerplanconcept in de vorm van een applicatie presenteren, moet ook in dat licht gezien worden.

**Het leerplanconcept houdt een pleidooi voor onderwijs dat vertrekt vanuit betekenisvolle situaties.**

De schoolteams zullen zich dit leerplanconcept eigen moeten maken. In eerste instantie zal dat betekenen dat leraren het leerplanconcept begrijpen zoals het bedoeld is. Daarbij is het belangrijk dat het team dit leerplanconcept snel met de eigen schoolcontext verbindt. Dat moet leiden tot het besef dat Zin in leren! Zin in leven! pas helemaal tot zijn recht komt, wanneer het op maat van de school gehanteerd wordt. Dat betekent dat het team grondig nadenkt over de schooleigen weg en middelen die nodig zijn om de vooropgestelde harmonische

ontwikkeling van elke leerling op de beste manier te realiseren. Dat proces zal van school tot school verschillen. We benoemen het graag als 'eigenaarschap over het leerplanconcept verwerven'.

## Persoonsgebonden en cultuurgebonden ontwikkeling



De naam **Zin in leren! Zin in leven!** is meteen het streefdoel van dit leerplanconcept. We onderscheiden drie 'lagen' in dat doel:

1. Kinderen op intrinsieke wijze motiveren tot leren en leven.  
Dat houdt in dat ze goesting hebben in leren en goesting in leven, ook wanneer dat leren en leven al eens stroef verloopt.
2. Met kinderen op zoek gaan naar de betekenis en de zin van de dingen: wat doet ertoe? Wat is waardevol? Welke betekenis hebben de dingen voor mezelf en voor anderen? Wat is belangrijk in het leven? Welke richting wil ik uit?
3. Leren en leven met elkaar verbinden.



Leerstof is leefstof en omgekeerd. Het leerplanconcept houdt met andere woorden een pleidooi voor werkelijkheidsnabij en wereldoriënterend onderwijs, voor onderwijs dat vertrekt vanuit betekenisvolle situaties.



De **harmonische ontwikkeling van kinderen** is het uitgangspunt bij de inhoudelijke uitwerking van het ordeningskader. Om die harmonische ontwikkeling op een systematische wijze voor te stellen, gebruiken we het beeld van een bol met een kern en een buitenschil. In de kern komt de persoonsgebonden ontwikkeling. In de buitenschil situeert zich de cultuurgebonden ontwikkeling. Tussen de ontwikkelvelden is een voortdurende interactie, net zoals tussen de kern en de buitenschil. Alle ontwikkelvelden beïnvloeden elkaar en hebben elkaar nodig.

Bij de **persoonsgebonden ontwikkeling** zijn de leerinhouden terug te vinden die betrekking hebben op de ontwikkeling van kennis, inzicht, vaardigheden en attitudes vanuit de fysieke, psychische, sociale en spirituele basisbehoeften om te komen tot Zin in leren! en Zin in leven!

Daarbij hebben we aandacht voor drie ontwikkelniveaus waarop we die ontwikkeling situeren:

- Jij: het relationele niveau, waarbij het kind in zijn relatie met anderen en (eventueel) de Andere centraal staat;
- Ik: het persoonlijke niveau, waarbij de aandacht gaat naar de individuele persoon van elk kind en zijn verbondenheid met zichzelf;
- Wij: het sociale niveau, waarbij samenleven als gemeenschap centraal staat.

Bij de **cultuurgebonden ontwikkeling** zetten we in op de ontwikkeling van kennis, inzicht, vaardigheden en attitudes die kinderen nodig hebben om cultureel zelfbewustzijn te ontwikkelen en om te participeren aan de veranderlijke wereld van vandaag en morgen. Cultureel zelfbewustzijn gaat over het leven in al zijn vormen en over de capaciteit om daarin te handelen en erop te reflecteren. Zo komen kinderen tot diepere inzichten over wie ze zijn en over de culturele diversiteit die hen omringt.

Om die persoonsgebonden en cultuurgebonden ontwikkeling te stimuleren, dienen scholen de juiste voorwaarden te creëren. Denk onder andere aan de realisatie van een ontwikkelingsgerichte schoolwerking, aan een behoefteondersteunend klas- en schoolklimaat en aan de uitwerking van gevarieerde pedagogische en didactische arrangementen op maat van de specifieke schoolcontext en de specifieke ontwikkelbehoeften van de kinderen.

We sommen hier kort de ontwikkelvelden op met, in cursief, vermelding van de te verwachten leeruitkomst.

Binnen de persoonsgebonden ontwikkeling onderscheiden we vier ontwikkelvelden:

1. de ontwikkeling van een innerlijk kompas  
*Ik leer mezelf en waartoe ik word uitgenodigd kennen. Ik kan richting geven aan mijn leven. Ik reageer veerkrachtig.*

2. de socio-emotionele ontwikkeling  
*Ik kan op een warme en communicatieve wijze in relatie treden met mezelf en met anderen.*
3. de ontwikkeling van initiatief en verantwoordelijkheid  
*Ik neem verantwoordelijkheid op voor mezelf en voor anderen. Ik neem initiatief en kan vrij zelfstandig functioneren. Ik ontwikkel kritische zin, kan dingen onderzoeken en ben creatief.*
4. de motorische en zintuiglijke ontwikkeling  
*Ik beschik over voldoende (psycho)motorische en zintuiglijke basisvaardigheden om zelfredzaam te functioneren.*

Bij de cultuurgebonden ontwikkeling vinden we zes ontwikkelvelden:

1. ontwikkeling van oriëntatie op de wereld  
*Ik ben nieuwsgierig naar de wereld waarin ik leef. Ik exploreer mijn omgeving en verwerf inzicht in de wereld in al haar dimensies.*
2. mediakundige ontwikkeling  
*Ik ga op een enthousiaste, zelfredzame en kritische manier om met media en mediaboodschappen.*
3. muzische ontwikkeling  
*Ik geniet van kunst en expressie en kan me creatief en kunstzinnig uitdrukken.*
4. taalontwikkeling  
*Ik exploreer talen en talige diversiteit om me heen. Ik zet mijn talige vaardigheden steeds efficiënter in om betekenisvolle situaties met taal aan te pakken.*
5. ontwikkeling van logisch en wiskundig denken  
*Ik bedenk hoe ik mijn wiskundige bagage kan gebruiken om een probleem aan te pakken. Ik doe dat met vertrouwen en plezier.*

6. levensbeschouwelijke ontwikkeling vanuit een rooms-katholiek perspectief  
*Ik sta open voor een diepere dimensie in het leven. Ik ga in dialoog met de katholieke geloofstraditie. Ik groei op levensbeschouwelijk, religieus en/of godsdienstig vlak.*

**Het is belangrijk dat het schoolteam dit leerplanconcept snel met de eigen schoolcontext verbindt.**

## De opbouw van het leerplan Zin in leren! Zin in leven!

Elk ontwikkelveld heeft een aantal ontwikkelthema's. Het aantal verschilt per ontwikkelveld.

Onder de namen van de ontwikkelvelden en -thema's lees je een 'ik-zin'. Die geeft de inhoudelijke richting aan van de leerinhouden die bij het ontwikkelveld of -thema zijn ondergebracht. Dat is de voorspelde of de te verwachten leeruitkomst. Die helpt om het ontwikkelveld en -thema gelijkgericht te begrijpen. Tegelijk kan die zin inspireren voor de communicatie binnen het team, voor de communicatie met kinderen en ouders. Belangrijk daarbij is: we streven die leeruitkomst bij elk kind na, maar gunnen het een ontwikkeltraject dat aansluit bij zijn individuele leerbehoeften. Zo garanderen we dat elk kind op een gedifferentieerde manier in de richting van de voorspelde leeruitkomst vooruitgang boekt.





## ONTWIKKELING VAN EEN INNERLIJK KOMPAS

*Ik leer mezelf en waartoe ik word uitgenodigd kennen. Ik kan richting geven aan mijn leven. Ik reageer veerkrachtig.*

Onder elk ontwikkelthema vind je generieke doelen. Generiek houdt in dat de doelen gelden doorheen de volledige basisschool (zowel bij kleuters als bij lagereschoolkinderen). Daarom zijn ze breed ingevuld. Tegelijk zijn ze helder en concreet geformuleerd. Bij die generieke doelen vind je de concordanties met ontwikkelingsdoelen en eindtermen.

## MUZISCHE ONTWIKKELING

### Muzische grondhouding

*Ik sta open voor het kunstzinnige. Ik durf te verbeelden en creatief vorm te geven.*

MUgr1 De wereld open benaderen met aandacht voor en goesting in het kunstzinnige, de verbeelding, de creativiteit en het esthetische.

MUgr2 Durven te fantaseren en te verbeelden.

MU3gr Zich bewust worden van de eigen muzische en creatieve mogelijkheden (talenten) en die tonen.

MU4gr Overall muzische mogelijkheden zien en benutten.

MU5gr Inspelen op de muzische beleving van anderen: de kunstenaar of het publiek.

Bij een beperkt aantal generieke doelen zijn specifieke leerinhouden opgenomen. Die verfijnen het generieke doel en zorgen voor een zekere afbakening en precisering. Zeker bij die doelen waarin heel wat specifieke inhouden vervat zitten, is dat aangewezen.

## ONTWIKKELING VAN LOGISCH EN WISKUNDIG DENKEN

Rekenvaardigheid

*Ik reken handig en kies de meest geschikte rekenwijze.*

LWrv4 Handig hoofdrekenen.

- Optellen
  - Natuurlijke getallen
  - Breuken
  - Kommagetallen
- Aftrekken
  - Natuurlijke getallen
  - Breuken
  - Kommagetallen
- Vermenigvuldigen
  - Natuurlijke getallen
  - Breuken
  - Kommagetallen
- Delen
  - Natuurlijke getallen
  - Breuken
  - Kommagetallen

Waar zinvol en aangewezen zijn en onder de generieke doelen of de leerinhouden leerlijnen opgenomen. Die leerlijnen bestaan uit ontwikkelstappen of inhoudelijke bouwstenen die verbonden zijn met referentieperiodes op basis van de leeftijd van de leerlingen. De referentieperiodes verwijzen naar de periode waarin we die ontwikkeling bij de leerlingen kunnen verwachten. Het gaat om een indicatie. In die zin roepen we je op om wijs met die referentieperiodes om te gaan. Een aantal kinderen zal namelijk sneller, trager of grilliger evolueren.

## Ontwikkelveld: Motorische en zintuiglijke ontwikkeling

MZgm1:

Groot-motorisch en interactief bewegen  
Balanceren op rijdend en glijdend materiaal

Leerlijn:

2,5-5

Stuurvaardigheid verbeteren op loopfietsen door o.a. oefenen van opstappen en vertrekken, recht-door rijden in een smalle strook, benen omhoog zwaaien en evenwicht behouden, over een mat rijden, slalommen, stoppen.

Fietsen op 3-wielers, fietsen op 2-wielers met zijsteunen.

4-6

Alleen fietsen zonder zijsteunen, stappen.

6-8

Met de fiets aan de hand stappen, opstappen en vertrekken, rechtdoor rijden, evenwicht houden/ traag rijden, slalommen, stoppen en afstappen.

8-11

Bij het fietsen kunnen omkijken over de linker-schouder, slalommen, arm uitsteken, over een oneffen terrein rijden, rekening houden met anderen, onvoorzien remmen.

11-12

Fietsen op de openbare weg en daarbij rechts op de rijbaan kunnen fietsen, rechts afslaan, links afslaan zonder voorsorteren, een hindernis ont-wijken, voorrang verlenen, een kruispunt over-steken, fietsen op een rotonde.

## Iedereen is betrokken partij

We hadden het al over eigenaarschap over het leerplanconcept verwerven. Dat beperkt zich niet tot het team en de schoolleiding. Ook bestuurders, ouders, leerlingen en het CLB zijn daarbij betrokken. De komst van Zin in leren! Zin in leven! is meer dan een herformulering van leerinhouden. Dat horen we ook van begeleiders, directeurs en gangmakers die al met het leerplanconcept kennismaakten. Zij spre-

ken over een nieuwe manier van denken over onderwijs. Een aantal scholen herkent zich al in die 'Zillige', ontwikkelingsgerichte benadering. Andere scholen spreken, bij monde van hun leidinggevend, van een noodzakelijke 'mindshift' bij het schoolteam om dit leerplanconcept te doen slagen.

De invoering van Zin in leren! Zin in leven! heeft niet de bedoeling om een onderwijsrevolutie te ontketenen in het katholiek basisonderwijs. Die impact heeft de lancering van een nieuw leerplan zelden. De komst van dit massieve leerplanconcept – het heeft impact op alle leerinhouden – is wel dé kans voor bestuurders, leidinggevend en schoolteams om met elkaar in gesprek te gaan over het 'waartoe' en het 'hoe' van hun onderwijs. Daarbij moeten ze niet uitgaan van een denken in termen van 'hoe het moet', maar denken vanuit een open geest: 'hoe het kan'.

De pedagogische begeleiding zal de komende jaren aan onze scholen heel wat ondersteuning aanbieden. Ook in de lerarenopleiding zal er aandacht zijn voor het nieuwe leerplanconcept. Educatieve uitgeverij en softwareontwikkelaars zijn geïnformeerd over Zin in leren! Zin in leven! en engageren zich tot ontwikkelwerk dat de implementatie ten goede zal komen.

Begeleiders, leidinggevend en leraren die al kennismaakten met Zin in leren! Zin in leven!, zijn er over het algemeen enthousiast over. Het komt er nu op aan om die dynamiek goed te benutten en zo te komen tot duurzame en kwaliteitsvolle schoolontwikkeling.

Kris De Ruyscher

Pedagogisch begeleider Dienst Curriculum en vorming team basisonderwijs

[kris.deruyscher@katholiekonderwijs.vlaanderen](mailto:kris.deruyscher@katholiekonderwijs.vlaanderen)

Meer lezen:

**www.katholiekonderwijs.vlaanderen** > basisonderwijs > pedagogisch didactisch > Leerplanconcept Zin in leren! Zin in leven!



Verschueren, K.,  
Struyf, E., Vervoort, E.,  
Bodvin K., & De Haene, L.

### **BUITENSCHOOLSE HULP OP SCHOOL:**

*succes verzekerd!?*

Antwerpen, Garant, 2016,  
232 p. (€ 32,00)

De onderzoekers deden een uitgebreide analyse van de buitenschoolse hulp in Vlaanderen. Eerst omschrijven ze wat men onder buitenschoolse hulp verstaat en situeren ze dat binnen het Vlaams beleidskader. In het tweede hoofdstuk nemen ze internationaal en Vlaams onderzoek onder de loep. Vervolgens beschrijven ze het onderzoeksopzet: een keuze voor vragenlijstonderzoek en focusgesprekken. In een volgend hoofdstuk lees je het antwoord op de hamvraag: "Is er een toename van buitenschoolse hulp, wat is de omvang, hoe ziet buitenschoolse hulp eruit en waarom doet men dat?".

Het blijkt dat er inderdaad een toename is van buitenschoolse hulp, vooral van logopedische hulp in het basisonderwijs met een duidelijke piek rond 9 jaar. Iets meer dan 25% van de bevroegde ouders had buitenschoolse hulp ingeschakeld. Problemen waarvoor ouders van een kind in het basisonderwijs dat deden, zijn voornamelijk: taalontwikkeling of spreken, lezen, spellen en rekenen. Bijna de helft deed daarvoor een beroep op een logopedist. Ouders van een jongere in het secundair onderwijs schakelden buitenschoolse hulp vooral in voor problemen met een vak, de houding bij het leren en sociale of emotionele ontwikkeling op school. Zij gingen vooral te rade bij een psycholoog, een logopedist of een leraar.

Interessant om te weten, maar wat doe je nu als directie, CLB-medewerker of hulpverlener met die informatie? Daarvoor vind je handvatten in het vijfde hoofdstuk waar het proces van doorverwijzing, communicatie en afstemming tussen school en buitenschoolse hulp wordt geanalyseerd. Een volgend deel is eerder bestemd voor beleidsmakers. Daar zoeken ze naar verklaringen in gebruik van en tevredenheid over buitenschoolse hulp bij ouders. De onderzoekers keken naar schoolkenmerken, zorgbeleid en kind-, SES- en migratiegerelateerde kenmerken. Hoofdstuk 7 tenslotte bevat de belangrijkste bevindingen en beleidsaanbevelingen.

Het boek bevat een schat aan informatie over buitenschoolse hulp in Vlaanderen: data, percentages en tabellen.

De samenvattende grijze kadertjes verhogen de leesbaarheid en zorgen ervoor dat je het ook snel kunt doornemen. Een aanrader voor beleidsmakers op alle niveaus!

*Annemie Jennes*

Stafmedewerker Dienst Lerenden

[annemie.jennes@katholiekonderwijs.vlaanderen](mailto:annemie.jennes@katholiekonderwijs.vlaanderen)



Pols, W.

### **IN DE WERELD KOMEN.**

*Een studie naar de pedagogische betekenissen van opvoeding, onderwijs en het leraarschap.*

Antwerpen, Garant, 2016,  
271 p. (€ 32,00)

De vraag "Waar toe onderwijs?" is meer dan ook eigentijds en tegendraads. Opvoeding en onderwijs worden vandaag afgerekend op het behalen van leereffecten en op door politici en beleidsmakers vastgestelde korte termijn-doelen. Het doet dan ook deugd een gedegen studie als die van Wouter Pols te lezen die zoekt naar concepten die richting geven aan zin en betekenis van onderwijs. De auteur maakt het zichzelf hierbij niet gemakkelijk door in dialoog te gaan met toonaangevende denkers uit andere wetenschappelijke disciplines om zo zijn fundamentele pedagogiek te ontwikkelen. Met de politieke filosoof Hannah Arendt gaat hij op zoek naar denkfiguren die het actuele pedagogisch denken en handelen kunnen inspireren. Met de Franse psycho-analyticus Jacques Lacan stelt hij zich de complexe vraag wie precies de leerling is die zich vormt. 'Vorming als zich laten onderwijzen' is een bijzonder boeiend hoofdstuk waarin de auteur de vergeten betekenis van de school en het onderwijs in de verf zet. De dialoog met deze denkers leidt Wouter Pols tot een grondige bezinning over het leraarschap als pedagogische professie.

"In de wereld komen" is geen strandliteratuur. Sommige passages vereisen een gedegen filosofische nieuwsgierigheid. Wie zich interesseert voor de diepere betekenis van onderwijs en pedagogie vindt hier zeker zijn gading. Fundamentele pedagogische studies zoals die van Wouter Pols worden immers in ons taalgebied veel te weinig geschreven.

*Carl Snoecx*

Directeur Dienst Identiteit & kwaliteit

[carl.snoecx@katholiekonderwijs.vlaanderen](mailto:carl.snoecx@katholiekonderwijs.vlaanderen)

# DE KATHOLIEKE DIALOOGSCHOOL

Een pedagogisch project



Op ons congres 'Eigentijds tegendraads' van 2 juni heeft de katholieke dialoogschool definitief het broednest van de universiteit verlaten en slaat ze haar vleugels uit over heel Vlaanderen. Het jong is de eerste keer door de media nogal 'brutaal uit het nest geworpen', maar het heeft sterke vleugels, een wendbaar lichaam en een scherpe blik op de toekomst.

Aan de universiteit hebben we onderzocht hoe het theoretische concept van de katholieke dialoogschool geïmplementeerd kan worden in de Vlaamse katholieke scholen. Dezelfde beweging van theorie naar praktijk hebben we jaren geleden al in Australië gemaakt, waar het concept van de katholieke dialoogschool het eerst ontwikkeld werd. De katholieke dialoogschool is een nieuwe manier om werk te maken van de katholieke identiteit van de school, een perspectief waartoe alle katholieke scholen uitgenodigd worden. We zijn ons daarbij bewust van welke cruciale rol alle actoren binnen het katholiek onderwijs (pedagogisch begeleiders, nascholers, bestuurders, leidinggevenden, leraren, opvoeders ...) vervullen om het project van de katholieke dialoogschool in veel verschillende contexten waar te maken.

## Pedagogie van de dialoog

Een katholieke dialoogschool kiest radicaal voor een pedagogie van de dialoog. Aan de basis van die pedagogie ligt de belijdenis van een inclusieve vorm van Liefde. Een katholieke dialoogschool gelooft dat het christelijk verhaal de sterkst denkbare uitnodiging biedt om vorm te geven aan een wereld van verbondenheid, van eenheid in diversiteit. In dat christelijk verhaal staat onvoorwaardelijke liefde centraal, die soms zelfs het kruis met zich meebrengt. Die liefde is zo radicaal en geeft zo veel vrijheid dat ze zelfs aanvaardt en erkent dat ook mensen in andere religies en levensbeschouwingen die liefde op het spoor kunnen komen, al zijn die uitdrukingsvormen vanuit een christelijk perspectief niet altijd volledig te begrijpen.

De katholieke dialoogschool plaatst dialoog voorop in haar pedagogisch handelen. Dialoog staat hier niet voor een 'gezellige babbel', een vrijblijvend uitwisselen van ideeën, zonder appel of betrokkenheid, zonder risico's of verantwoordelijkheid voor de verantwoordelijkheid van de ander. De dialoog in de katholieke dialoogschool vindt plaats op verschillende niveaus tegelijk. Doorheen de onderlinge dialoog tussen de schoolleden en de dialoog met de hedendaagse context treedt men in dialoog met de katholieke

geloofstraditie en met de levende God die voor christenen door die traditie bemiddeld wordt alsook met anderschristelijke, seculiere en andersreligieuze visies op mens en wereld. Doorheen dat alles treedt men ook in dialoog met zichzelf, wordt men opgeroepen tot authenticiteit, gestimuleerd in de persoonlijke groei en aangespoord tot zorg voor de samenleving en de schepping. 'Dialoog' in de katholieke dialoogschool heeft dus een eigen betekenis. Het vertrekt vanuit een eigen katholiek mensbeeld en het creëert daarmee ook een heel specifieke pedagogische context.

Door dialoog voorop te stellen in de katholieke dialoogschool wordt aangegeven dat 'mijn bestaan' fundamenteel een 'in verhouding staan' is tot een werkelijkheid die groter is dan ikzelf. Die (theologische) invulling van dialoog maakt duidelijk dat ik niet de bron ben van mijn eigen bestaan, noch het doel ervan. Mijn bestaan is mij ten diepste gegeven en ook de zin ervan kan ik maar op het spoor komen en waarmaken door in relatie te staan tot een werkelijkheid die mij overtreft. Ik heb eerst ontvangen, voor ik kan geven. De ander is aan mij gegeven, nog voor ik voor hem gekozen heb. Het is die asymmetrie tussen luisteren en dan pas spreken, van ontvangen en dan pas geven die zich ook in de pedagogische relatie op school vertaalt.

## Wederzijdse asymmetrische pedagogische relaties

In de katholieke dialoogschool zijn de pedagogische relaties altijd wederzijds asymmetrisch. Die asymmetrie in de dialoog werkt in verschillende richtingen: in de relatie van de leraren ten aanzien van de leerlingen - en omgekeerd; in de relatie van directies ten aanzien van personeel - en omgekeerd; in de relatie van het schoolpersoneel ten aanzien van de ouders - en omgekeerd. Leren in de katholieke dialoogschool gebeurt doorheen de dialogale relatie van spreken en luisteren naar elkaar. Die asymmetrische pedagogische relaties zijn dus geen klassieke machtsrelaties, maar wel (gezags)relaties van zorg voor de ander, voor zijn integriteit en voor zijn toekomst. Het zijn relaties die oproepen tot ►

verantwoordelijkheid voor de vrijheid van de ander, voor zijn welzijn en levensgeluk, voor de samenleving en de schepping waarin de toekomst vorm krijgt. 'Mijn mindere' is 'mijn meerdere'; de laatsten zullen de eersten zijn.

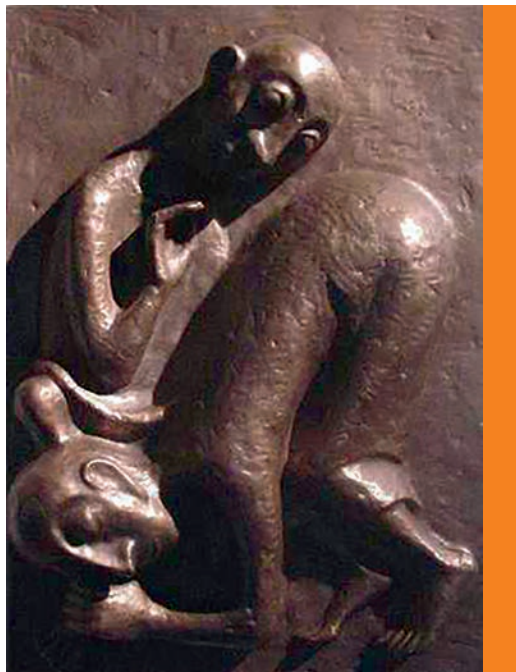
Het is die asymmetrische dynamiek die verwacht mag worden van de dialoog die zich op de katholieke school ontwikkelt. Dat betekent dat de katholieke dialoogschool - en dat is eigenlijk evident - niet alleen een theologisch, maar ten voeten uit een pedagogisch project is. Als dat in het verleden misschien te weinig beklemtoond werd, dan is het goed om dat vandaag duidelijk te verwoorden. Alles is levensbeschouwelijk gekwalificeerd en bij uitstek het pedagogische handelen in de katholieke school. Het onderwijsconcept van de katholieke dialoogschool is holistisch. Het betreft alle aspecten van het mens-zijn: het ontwikkelen van kennis en vaardigheden, maar ook persoonsvorming en levensbeschouwelijke competenties, relationele vorming en gemeenschapszin, burgerschap, morele vorming én de grote zinragen van het leven. Al die zaken hangen onderling samen.

Het geven van kwaliteitsvol onderwijs houdt daarmee automatisch ook het bevorderen van de levensbeschouwelijke identiteit in. Iedereen die bezig is met de kwalitatieve vorming van jongeren in de katholieke dialoogschool vormt tegelijkertijd de levensbeschouwelijke identiteit van die jongeren en die van de school. Het is in dat opzicht dan ook belangrijk om in te zetten op een grootschalig vormingsaanbod voor leraren en directies die mee bouwen aan de katholieke dialoogschool. Een vormingsaanbod dat inzet op christelijk-religieuze geletterdheid en pedagogische vaardigheden om, in dialoog met diversiteit, te werken aan hedendaags katholiek onderwijs van de hoogste kwaliteit.

## **Twee voorbeelden van asymmetrische pedagogische relaties**

De katholieke dialoogschool is een sterk pedagogisch project dat oog heeft voor de totale persoonsvorming van de leerling. In de asymmetri-

sche pedagogische relatie staat de groei van de ander centraal. Ter illustratie sluit ik graag af met twee sprekende voorbeelden van sterke, asymmetrische pedagogische relaties zoals die in de katholieke dialoogschool nagestreefd worden.



Een eerste voorbeeld is 'De Voetwassing', een bronzen beeldje van de Duitse beeldende kunstenaar Toni Zenz, die in 2014 overleed. De beelden van Toni Zenz vragen tijd voor ze hun boodschap prijsgeven. Het merkwaardige beeld 'De Voetwassing' stelt een ontmoeting voor. "Links de 'leerling', rechts de 'meester', buigend voor de leerling alsof die belangrijker is dan Hijzelf. Geen mens buigt wellicht zo diep ... Daarvoor moet je op de toppen van je tenen staan. Gebogen is een mens het grootst, want de liefde is zonder maat. De meester toont de leerling 'Zijn liefde tot het uiterste' (Jo 13, 1). Hij streelt de voet, luistert met (letterlijk) 'grote oren' en opent heel voorzichtig het spleetje tussen de oogleden. Al dienend treedt hij in de voetsporen van de leerling. Hij beluistert zijn gang: 'Waar kom je vandaan? Waar wil je naartoe?' Maar de meester laat ook klinken: 'Nu ga je naar waar je wilt, maar er komt een tijd dat

men je zal omgorden en meevoeren naarwaar je niet wilt ...'. In een interview zei Zenz dat hij altijd twee figuren beeldhouwt. Mens ben je immers nooit alleen. "Elke mens is een vertrouwensdialoog gegund, twee-zaam, elkaar toe-genegen. De meester buigt zich naar wie de leerling ten diepste is. De leerling is aarzelend en vertrouwend, terughoudend en ontvangend, de meester toe-genegen. Twee personen: Ich und du. God werkt heel persoonlijk. Zo word je mens, dankzij de andere, de Andere."<sup>1</sup>



Een tweede, verwant voorbeeld is dat van Paus Franciscus, die dit jaar op Witte Donderdag ritueel de voeten waste van twaalf asielzoekers in het Reception Center for Asylum Seekers in Rome<sup>2</sup>. Die traditionele ceremonie gaat terug op Jezus, die de voeten van zijn twaalf apostelen waste ter voorbereiding van het Laatste Avondmaal. Onze paus is een 'recontextualiseerder' bij uitstek: hij wast niet langer de voeten van mannelijke kardinalen, zoals alle pausen voor hem, maar die van leken, zowel van mannen als vrouwen en zowel van christenen, moslims als niet-gelovigen. Het betreft bovendien mensen in de marge, mensen in nood, die door de samenleving al te vaak in de steek gelaten worden. In de afgelopen jaren waste hij al de voeten van gehandicapten en gevangenen. Hij heeft daarvoor zelfs speciaal de officiële regels laten veranderen, die tot dan toe stipuleerden dat het priesters niet toegestaan was om de voeten van vrouwen te wassen.

Paus Franciscus geeft hier een eminent voorbeeld van een asymmetrische pedagogische relatie. De 'meester' wordt 'dienaar' en treedt radicaal binnen in het leven van mensen in de mar-

ge. We zijn hier getuige van de pedagogische incarnatie van het gebod tot onvoorwaardelijke liefde en zelfgave. Vervolgens riep hij de volkeren van de wereld op om hun hart te openen en aan iedereen een menselijk gelaat te tonen, met name aan mensen in nood.

Paus Franciscus ontving dit jaar de Karel de Groteprijs. Hij werd daarmee geëerd voor de uitzonderlijke manier waarop hij zich inzet voor vrede en Europese eenwording, alsook voor de verstandhouding onder de volkeren. In zijn toespraak bij de uitreiking van de prijs in Rome op 6 mei 2016 zei de paus: "Als er één woord is dat we moeten herhalen totdat het ons verveelt, dan is het dit: dialoog. (...) Die cultuur van dialoog, die in alle lesprogramma's als een rode draad opgenomen moet worden, zal jonge generaties helpen te leren om conflicten op een andere manier op te lossen dan we gewend zijn".<sup>3</sup>

## Bouwen aan een katholieke dialoogschool

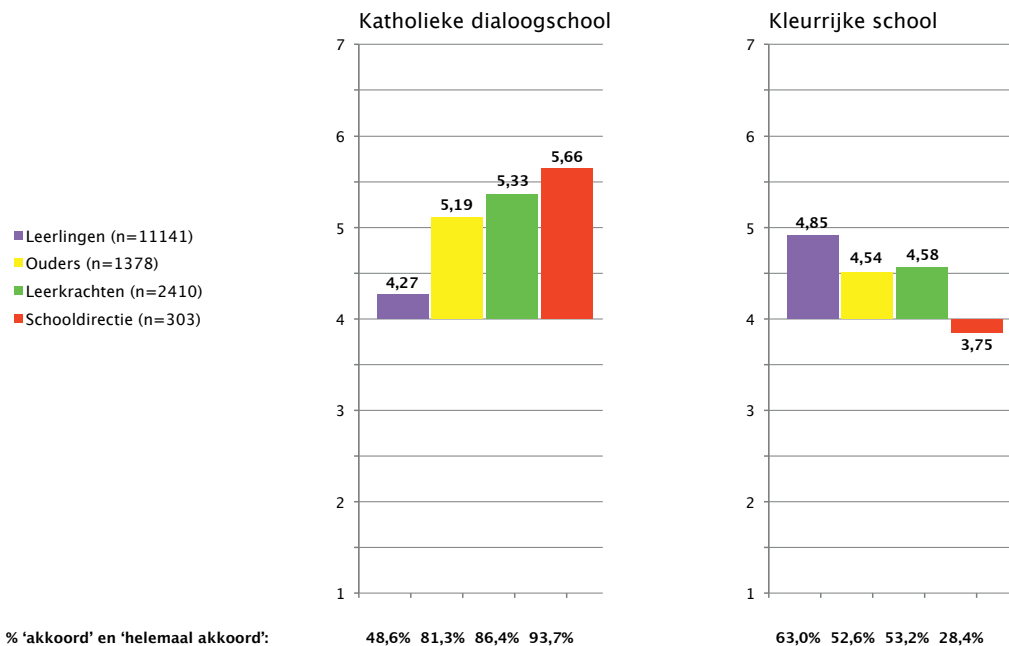
Als katholiek onderwijs kiezen voor en werken aan de katholieke dialoogschool houdt een aantal uitdagingen in. Als katholieke dialoogschool word je uitgedaagd om kleur te bekennen en expliciet voor de katholieke traditie te durven kiezen. Het vraagt om openlijk te durven uitkomen voor en te communiceren over je katholieke identiteit zonder dat de school zich terugtrekt op haar eigen (katholieke) schooleiland (monoloogschool). Als katholieke dialoogschool word je ook uitgedaagd om de brug te slaan naar de huidige samenleving en in dialoog te gaan met iedereen die daartoe bereid is.

Die dialoog is niet vrijblijvend. Het betreft geen pluralisme, gestoeld op levensbeschouwelijk relativisme (kleurrijke school). Een katholieke dialoogschool moet daar juist tegen ingaan. De katholieke dialoogschool weigert uit te gaan van officiële 'neutraliteit' (kleurloze school), die natuurlijk niet bestaat en makkelijk misbruikt wordt voor nauwelijks verborgen ideologische verlangens. De katholieke dialoogschool komt daarentegen net openlijk uit voor haar levensbeschouwelijke positie: dat is namelijk het christelijke ►

verhaal, een verhaal dat oriëntatie biedt en een richting aanwijst, dat een kader aanreikt, een visie op goed leven en samenleven die 'de moeite waard is' en gebaseerd op de menselijke ervaring

van vele generaties christenen. De katholieke dialoogschool wordt uitgedaagd om het christelijk geloof steeds opnieuw geloofwaardig te herhalen naar het huidige pluriforme schoolpubliek.

## Steun voor de katholieke dialoogschool en de kleurrijke school



Onderzoek bij meer dan 23.000 respondenten uit ruim zeventig onderwijsinstellingen in Vlaanderen toont het draagvlak voor een katholiek dialogaal onderwijsproject<sup>4</sup>. Wanneer we de vraag stellen naar openheid en ontvankelijkheid voor diversiteit binnen een hedendaags, 'her-taald' katholiek onderwijsproject, dan wordt dat wel degelijk gesteund door een grote meerderheid van directeurs, leraren en ouders in het katholiek onderwijs. Ook de leerlingen zijn bereid om daarin mee te stappen, hoewel zij vooralsnog een meer afwachtende houding aannemen. Tegelijk tonen de cijfers ook duidelijk aan, evenwel, dat het katholieke project onder druk staat door een opkomende kleurrijke tendens in onze scholen. Een aantal leerlingen, leraren en ouders is in principe niet afkerig van de pluralistische kleurrijke school.

De voorkeur van de meerderheid blijft echter duidelijk uitgaan naar een school die een inhoudelijk voorkeursperspectief aanbiedt. Het is in het bijzonder de schoolleiding die daarin een voorttrekkersrol speelt. Het leren detecteren van het verschil tussen de benaderingen van de kleurrijke school en de katholieke dialoogschool en daar effectief en creatief op inspelen, zal in de komende jaren wellicht een van de grootste uitdagingen worden.

### Samenwerkingsverband tussen Katholiek Onderwijs Vlaanderen en KU Leuven

Sinds een jaar bestaat er een samenwerkingsverband, een consortium, tussen Katholiek Onderwijs Vlaanderen en KU Leuven. Dienst Identiteit & kwaliteit werkt daarvoor samen met het Dialoog-



schoolprojectteam binnen de Faculteit Theologie en Religiewetenschappen. Het is onze intentie om de komende jaren de krachten te blijven bundelen, onze samenwerking te integreren en te versterken ten dienste van het katholieke onderwijsnetwerk met het oog op de educatieve en persoonlijke vorming van alle leerlingen.

Binnen het consortium staat de leidinggevende, nascholer of begeleider vanuit de regio's en vanuit Brussel in voor concrete ondersteuning en begeleiding in het 'werkveld' en staat de KU Leuven in voor de wetenschappelijke expertise en het creëren van ondersteunende materialen, teksten, methodieken, werkinstrumenten en inspirerende voorbeelden, ontsloten op de website [www.katholiekedialoogschool.be](http://www.katholiekedialoogschool.be). Die website wordt in de komende jaren een belangrijk werkinstrument voor alle scholen die de ambitie ontplooiën om te groeien als katholieke dialoogschool.

De wisselwerking tussen Katholiek Onderwijs Vlaanderen en de KU Leuven is belangrijk en is gericht op wederzijdse versterking: de dienstverlening van Katholiek Onderwijs Vlaanderen kan, zowel onderwijskundig als levensbeschouwelijk, gegrond blijven in een wetenschappelijke basis en van daaruit gevoed worden, terwijl het fundamentele onderzoek aan de universiteit concreet en op grote schaal in de onderwijspraktijk vorm kan krijgen en daardoor maatschappelijke relevantie verwerft. Binnen het consortium wil de KU Leuven graag ten dienste staan van de katholieke scholen die tot de koepelorganisatie Katholiek Onderwijs Vlaanderen behoren.

Hoe kan de KU Leuven je versterken in het bouwen aan jouw katholieke dialoogschool? Ons

onderzoeksteam heeft implementatieonderzoek gedaan en materialen, methodieken en instrumenten ontworpen, uitgetest en online beschikbaar gemaakt. We willen je dan ook graag uitnodigen om een beroep te doen op de KU Leuven en van dat aanbod gebruik te maken. Geef de KU Leuven bovendien feedback vanuit het werkveld; laat ons weten waaraan je nood hebt, wat werkt en niet zo goed werkt - en waarom, zodat wij het aanbod kunnen optimaliseren en uitbreiden met het oog op de concrete onderwijspraktijk.

## Een sterk 'tegendraads' verhaal

Het religieuze perspectief van de katholieke dialoogschool kan een unieke kwaliteit geven aan alles wat op school gebeurt. Inderdaad: alles wordt anders, wanneer we ons tot elkaar keren, geïnspireerd door een liefde die groter is dan wijzelf, wanneer de katholieke dialoogschool, authentiek en metterdaad, pedagogisch en levensbeschouwelijk, uitgewerkt en gerealiseerd wordt.

Ik ben er zeker van dat we samen dat nieuwe project sterke vleugels kunnen geven. En ja, de katholieke dialoogschool is, in een wereld vol monologen, een 'tegendraads' verhaal. Maar tegenwind zal onze vleugels sterker maken, vleugels om te dromen, om de uitdagingen van onze tijd aan te gaan en daarbij dienstbaar te zijn aan de samenleving van morgen. ◀◀

Didier Pollefeyt  
Faculteit Theologie en Religiewetenschappen  
KU Leuven  
[didier.pollefeyt@kuleuven.be](mailto:didier.pollefeyt@kuleuven.be)

## EINDNOTEN

1. VSKO, Folder bezinningsdagen; <http://ond.vsko.be/>
2. Bron foto: <https://www.kerknet.be/kerknet-redactie/nieuws/paus-op-witte-donderdag-aanslag-brussel-was-een-oorlogsdaad> (toegang 07.07.2016).
3. <https://www.kuleuven.be/thomas/page/franciscus-kdg-prijs/>
4. <https://www.kuleuven.be/thomas/page/onderzoek-katholieke-identiteit-scholen/> en <https://www.kuleuven.be/thomas/page/onderzoek-katholieke-identiteit-directie/>

GELOVEN VANDAAG

De utopie van een rijk,  
de rijkdom van een utopie.



Hevige atheïsten beweren het al jaren en bij deze sluit ik me bij hen aan: het christelijk geloof draait om een utopie. Alleen zie ik die utopie niet als een luchtbel. Integendeel, de utopie van christenen is het punt waar het me als gelovige om te doen is. Het gaat daarbij verder dan belijdenis – wijsheid is een beter woord.

Geloven is het werkwoord dat wijst op de beoefening van wijsheid, in woord en daad. In dialoog ook. Niet vrijblijvend, maar betrokken op elkaar en op God, ja op beiden omwille van beiden. Tot opbouw van het Rijk Gods. Zo klinkt dat bij christenen al meer dan 2000 jaar. Het Rijk Gods is de officiële benaming van de christelijke utopie. Maar hoe moet ik dat Rijk Gods dan wel zien? Voor een antwoord maakt Jezus het ons alvast niet makkelijk: enerzijds zegt hij dat het in het geloof draait om het Rijk Gods, anderzijds geeft hij er geen enkele definitie van. Hij spreekt er slechts over in gelijkenissen: een genre dat vanuit zichzelf nog eens extra beklemtoont dat het Rijk Gods niet echt iets tastbaars, zichtbaars of grijpbaars is. Toch laten die verhalen drie zaken zien: een en dezelfde verteller (Jezus), een en dezelfde boodschap (iedereen wordt opgeroepen aan die droom van God mee te werken) en een rode draad (liefde).

De ideale samenleving hangt volgens het christelijk geloof samen met het Rijk Gods. Het streven om die samenleving en dat Rijk op te bouwen is daarbij belangrijker dan het bereiken van het doel. Uiteindelijk kunnen we dat niet alleen, niet zelf. Het Rijk Gods is dus niet louter vrucht van eigen prestatie. Het is niet óns rijk, maar dat van God. Daarmee is gezegd dat het proces belangrijker is dan de prestatie, het geschenk belangrijker dan wat wij moeten doen om het te krijgen, Gods wil belangrijker dan ons oordeel over wie het 'verdient', Gods belofte van groter belang dan ons recht op het Rijk Gods.

Blijft de vraag staan of het Rijk Gods een utopie is, iets wat we niet kunnen plaatsen en waarmee we wel eens bedot zouden kunnen worden. Voor een antwoord op die vraag kunnen we te rade gaan bij een waargebeurde dialoog onder joden. De ene jood vroeg aan de andere waartoe al zijn goede werken zouden dienen als er straks

geen hiernamaals zou blijken te zijn. Waarop de andere jood: als het zo zou zijn, dan is dat maar zo, niemand pakt me dan af dat ik ondertussen toch een goed leven heb geleid.

Het Rijk Gods is een utopie waar wijze woorden en daden van naastenliefde hand in hand gaan. Daarbij wordt een beroep gedaan op een nobel hart: een hart dat voorbij elk eigenbelang voor iedere medemens goed wil doen omwille van die medemens. En van God. Ja, in naam van die God. Een utopie? Niet zolang er elke dag mee in de naam van God voedsel wordt gegeven aan wie hongerig en dorstig is, er gevangenen bevrijd worden en zieken bezoek krijgen, er doden begraven worden, vreemdelingen gastvrij ontvangen worden en naakten gekleed worden! Op die momenten, meer dan andere, is het Rijk Gods midden onder ons, want op die manier is volgens het evangelie Christus midden onder ons. Het 'Jaar van de Barmhartigheid' is zo op bijzondere wijze het 'Jaar van het Rijk Gods'...

**Zolang we barmhartigheid tonen, is het Rijk Gods midden onder ons**

Waar God een gelaat mag krijgen in wat mensen in het dagelijks leven aan liefde voor elkaar kunnen tonen, daar licht iets op van het Rijk Gods. Zo bekeken is het leven van christenen een zoektocht naar God, maar niet zonder dat het een school is van liefde voor medemensen, voorbij de reflex van de eigen oordelen en voorkeuren.

Wat het Rijk Gods is, weet ik niet zeker. Maar ik ben er wel zeker van dat in het 'Onze Vader' de op elkaar volgende zinsneden te lezen zijn als een tweeling: 'Uw rijk kome – uw wil geschiede op aarde als in de hemel'.

Jürgen Mettepenningen  
Directeur Identiteit,  
Vicariaat Onderwijs Aartsbisdom  
[Jurgen.mettepenningen@vikom.be](mailto:Jurgen.mettepenningen@vikom.be)

**IN DIALOOG** is het tijdschrift van Katholiek Onderwijs Vlaanderen en verschijnt vijf keer per jaar • Redactieadres: Guimardstraat 1, 1040 Brussel, [indialoog@katholiekonderwijs.vlaanderen](mailto:indialoog@katholiekonderwijs.vlaanderen) •

Verantwoordelijke uitgever:

Lieven Boeve, directeur-generaal • Kernredactie:

Marc Van den Brande, Henk de Baene, Jürgen Grosemans, Rita Herdies, Marleen Lippens •

Abonnementen: **IN DIALOOG** is gratis voor de scholen en schoolbesturen aangesloten bij Katholiek Onderwijs Vlaanderen. Leden betalen voor een bijkomend abonnement 15 euro per jaar. Voor niet-leden kost het abonnement 25 euro.

Abonnementen kunnen aangevraagd worden door een e-mail te sturen naar

[indialoog@katholiekonderwijs.vlaanderen](mailto:indialoog@katholiekonderwijs.vlaanderen) •

**IN DIALOOG** wordt gedrukt op chloorvrij gebleekt papier vervaardigd uit 100% gerecycleerde, FSC-gecertificeerde vezels.

