

Standpunt 'modernisering einddoelen'

Versie 14 oktober 2015

Inhoudsopgave

1. Waarom nu een standpunt?	3
2. Uitgangspunten	4
3. Analyse: waarom een geactualiseerd einddoelenkader?	5
3.1. Einddoelen als bouwsteen in een kwaliteitszorgstelsel	5
3.2. Verschuivingen in het concept de afgelopen jaren: onevenwichten	6
3.3. Gebrek aan kwaliteitscyclus	7
4. Standpunt GO!: contouren van een geactualiseerd einddoelenkader	7
4.1. Einddoelen: anno 2015 nog relevant?	7
4.2. Einddoelen: klemtonen in een toekomstig beleidsdesign	7
4.2.1. Balans systeemdoelen-individuele leerresultaten en balans wat-hoe	7
4.2.2. Balans doelgericht versus ontwikkelingsgericht werken	8
4.2.3. Balans intern kwaliteitsbeleid en extern kwaliteitstoezicht	9
4.3. Een beleidsproces voor het toekomstig design	10
5. Bibliografie	10

1. Waarom nu een standpunt?

In het regeerakkoord en de beleidsnota onderwijs lezen we de ambitie van deze Vlaamse Regering om het einddoelenkader grondig te bekijken, zowel naar design, statuut als inhoud.

Het regeerakkoord stelt:

We evalueren de eindtermen met het oog op een reductie en duidelijkere formulering ervan. We geven scholen meer vrijheid voor het invullen van hun curriculum. De vakkenlijsten blijven bestaan en het zijn de leerplanmakers die beslissen welke competenties in welke vakken of vakkenclusters behaald moeten worden. Daarbij moet ook duidelijk zijn welke leraar verantwoordelijk is voor de uitwerking en de realisatie ervan.

De beleidsnota onderwijs 2014-2019 van minister H. Crevits concretiseert dit politieke voornemen als volgt:

Leerdoelen scherpstellen om sterke persoonlijkheden te vormen

Eindtermen, ontwikkelingsdoelen en kwalificaties concretiseren datgene wat de samenleving als leerresultaat van een onderwijsloopbaan verwacht. Hierbij beperkt de overheid zich tot het 'wat'. De invulling ervan, het 'hoe', behoort tot de autonomie van scholen en leraren. De huidige set aan einddoelen kwam organisch tot stand in reactie op maatschappelijke ontwikkelingen. Ik zal daarom de huidige eindtermen en ontwikkelingsdoelen evalueren, bijsturen en waar nodig reduceren. Ik formuleer ze duidelijk en ambitieus zodat ze voldoen aan de behoeften van de 21ste eeuw. Zoals in het ontwerpdoelstellingenkader van het Jeugd- en kinderrechtenplan wordt bepleit, moet onderwijs jongeren voorbereiden op een volwaardige participatie in (alle facetten van) de samenleving. Ik focus hierbij op de vraag welke vorming iedereen in het onderwijs dient mee te krijgen. Ik voer hierover een grondig debat met onderwijsverstrekkers en -partners, hoger onderwijsinstellingen, arbeidsmarktactoren, middenveldorganisaties en de overheid.

In het secundair onderwijs kan dit zowel gaan over de einddoelen binnen de basisvorming (bv. Nederlands, wiskunde,...), studierichtingsspecifieke elementen als over einddoelen die momenteel vakoverschrijdend benaderd worden (bijvoorbeeld eerste hulp, cultuur-, herinnerings-, verkeers- en mobiliteitseducatie, ondernemingszin,...).

Globaal wil ik de aspecten zoals het begrippenkader, de procedure en de evaluatie eenduidiger maken en vereenvoudigen. Bij de evaluatie wil ik een zekere mate van concreetheid en evalueerbaarheid van de einddoelen nastreven. Daarnaast wil ik de scholen voldoende ruimte geven om naar eigen inzicht deze doelen te implementeren.

Er is vooreerst nood aan een meer systematische en coherente wijze van het beschrijven van einddoelen over alle onderwijsniveaus heen. Scholen krijgen alle autonomie om zelf invulling te geven aan de wijze waarop ze die einddoelen nastreven. In dat kader ga ik het gesprek aan met de leerplanmakers. In de leerplannen moeten zij eigen doelen kunnen ontwikkelen, maar moet er ook voldoende vrije ruimte zijn voor de eigen keuze van de school en de leraar bij het invullen van het curriculum.

Vanaf het najaar 2015 worden over deze thematiek besprekingen gewijd in de Onderwijscommissie van het Vlaams Parlement. Met voorliggend standpunt wil het GO! het parlementaire debat rond deze delicate materie mee voeren met een standpunt ter zake. De beleidsverklaringen zijn immers ambitieus en de doelstellingen kunnen met elkaar in een gespannen verhouding staan. Belangrijk is ook om de beleidsprioriteiten met betrekking tot het einddoelenkader uitdrukkelijk te verbinden met andere bouwstenen van kwaliteit in het Vlaamse onderwijssysteem, zoals de professionaliteit van

leraren en schoolteams, de figuur van leerplannen en de wijze waarop de overheid het kwaliteitstoezicht in scholen organiseert (zie in dit verband de besprekingen rond het Referentiekader OnderwijsKwaliteit, het ROK).

Zowel aan het Agentschap voor Hoger Onderwijs, Volwassenenonderwijs, Kwalificaties en Studietoelagen (AHOVOKS) als aan de Vlaamse Onderwijsraad (Vlor) werd de vraag gesteld om na te denken over de modernisering van einddoelen in het kader van deze besprekingen. Vanuit de Vlor werd hiertoe op 8 oktober 2015 een oriënterend advies uitgebracht.

2. Uitgangspunten

In het Memorandum 2014 van het GO! werden rond de thematiek 'einddoelen' verschillende relevante aspecten geformuleerd die voorliggend standpunt mee onderbouwen.

Op pagina 13 lezen we:

*“Het GO! wil **een herformulering van de eindtermen die uitgaat van competenties**. Zo kunnen we leerlingen adequaat voorbereiden op het voortgezet onderwijs, op de arbeidsmarkt en op hun toekomstige rol in de maatschappij. **Bij het herformuleren moet men uitgaan van de Europese sleutelcompetenties**. Deze competenties moeten verworven zijn op het einde van het leerplichtonderwijs.*

*Als het Vlaams Parlement de verwachte competenties eenmaal goedgekeurd heeft, moeten **de onderwijsverstrekkers samen hieraan eindtermen koppelen, die eindtermen in leerplandoelen vertalen en ze toewijzen aan leergebieden c.q. vakken**.*

Het bereiken van deze eindtermgerelateerde leerplandoelen moet het criterium zijn om getuigschriften en attesten toe te kennen. Het is de beste manier om het gelijkheidsbeginsel bij het uitreiken van attesten of diploma's te waarborgen en een van de meest essentiële succesfactoren voor de hervorming van het secundair onderwijs.

*Samen met de andere onderwijsverstrekkers wil het GO! nagaan op welke manier de netgebonden **referentietoetsen (BaO)** een rol kunnen spelen bij de kwaliteitsbewaking van de onderwijsprocessen. Het GO! wil de invoering van een valide, netoverstijgende toetsing, die ingezet wordt in het kader van interne kwaliteitsbewaking, niet als ranking.”*

Op pagina 31 lezen we:

“Het GO! benadrukt zoals eerder gezegd dat het belangrijk is om de netgebonden pedagogische begeleidingsdienst (PBD) te versterken. De PBD kent met zijn schoolnabije werking zowel de schoolcontext als de pedagogische eigenheid van het net.

***De PBD is bovendien – naast uitvoerder van de decretale taken – ook het best geplaatst om bovengenoemde sleutelcompetenties om te zetten in eindtermen en die te vertalen in leerplandoelen.** De PBD kan ook een neteigen implementatietraject voor de goedgekeurde leerplannen opzetten. De PBD-GO! heeft bovendien begeleiding en nascholing geïntegreerd, zodat complementariteit van de ingezette mensen en middelen kan worden gerealiseerd.”*

3. Analyse: waarom een geactualiseerd einddoelenkader?

Vooraleer in te gaan op de contouren van een geactualiseerd einddoelenkader (punt 4) staan we stil bij het gegeven '20 jaar werken met einddoelen' en formuleren we een aantal vaststellingen die aanleiding geven om het huidige einddoelenkader te herdenken.

3.1. Einddoelen als bouwsteen in een kwaliteitszorgstelsel

Het debat over de einddoelen past in de discussie over de erkennings-, financierings- en subsidiëringsvoorwaarden. Onderwijsvrijheid kan niet zonder input van de overheid en publieke middelen. Dit houdt in dat scholen zich organiseren naar de bepalingen van de wet/decreet, een vastgestelde structuur aannemen, een goedgekeurd leerplan eerbiedigen en zich aan de kwaliteitscontrole en inspectie onderwerpen.

Een cruciaal punt in dit debat is de vraag naar wie bepaalt wat er geleerd dient te worden en aan welke kwaliteitsvereisten dit moet voldoen. Als algemeen principe geldt dat de onderwijsverstrekker de pedagogische methodes kan bepalen maar dat de overheid stuurt op de minimale onderwijsinhouden vanuit zowel maatschappelijke belangen (cf. verwachtingen vanuit de samenleving en de arbeidsmarkt) als van vanuit onderwijskundige principes (cf. bijv. studiesanctionering). Het concept einddoelen moet gekaderd worden binnen de curriculumbeweging die sinds eind de jaren '50 via sturing vanuit het beleid (o.m. het leerplan lager onderwijs van 1957) onderwijskwaliteit wilde bewerkstelligen aangepast aan de noden van die tijd.

Het overhevelen van onderwijs naar de gemeenschappen in 1989 heeft in Vlaanderen geleid tot de invoering van eindtermen. Het idee werd vormgegeven dat de overheid de eindtermen vastlegt die gelden voor alle onderwijsverstrekkers en dat de actieve onderwijsvrijheid via leerplanontwikkeling op basis van die eindtermen plaatsvindt. Het concept van de eindtermen was nauw verbonden met het kwaliteitstoezicht van de overheid (i.c. de onderwijsinspectie) op de kwaliteit van scholen van alle netten en de ondersteuning van de scholen via de netgebonden begeleidingsdiensten (cf. de zogenaamde kwaliteitsdriehoek, Decreet inspectie, begeleiding, DVO van 1991 – bijgestuurd via het kwaliteitsdecreet 2009 met een uitdrukkelijke opdracht voor de school rond interne kwaliteitszorg).

Het concept van de einddoelen situeert zich hiermee in de kern van het denken over kwaliteitsontwikkeling, kwaliteitsbevordering en kwaliteitscontrole van onderwijs.

Tot op heden geeft deze constructie aanleiding tot een debat over de mate van sturing door de overheid van wat wordt geleerd in verhouding tot de vrijheidsmarges die noodzakelijk zijn om zowel de actieve onderwijsvrijheid vorm te geven als om het beleidsvoerend vermogen van scholen kansen te geven. Het begrip 'eindterm' kwam verschillende keren onder vuur en leidde tot het ontstaan van parallelle begrippen zoals ontwikkelingsdoelen, vakoverschrijdende thema's, competenties, educaties ... Ondertussen hebben we te maken met een vrij ingewikkeld juridisch kluwen dat voor niet direct betrokkenen nog moeilijk te vatten is.

Een aantal voorbeelden van spanningen in dit verband ...

- Via einddoelen probeert de overheid de onderwijskwaliteit te sturen. Die sturing is uiteraard relatief. Zo gebeurt er onder meer op verschillende onderliggende 'curriculumniveaus' interpretatie van die einddoelen (leerplannen, handboeken en beschikbaar didactisch materiaal, de leraar ...). We kennen in Vlaanderen bijvoorbeeld ook geen centrale examens. Via peilingsonderzoeken probeert de overheid wel een zicht te krijgen op het bereik van de einddoelen.
- De einddoelen hebben heel wat positieve veranderingen in scholen gebracht, ze zijn o.a. hefboom voor onderwijsinnovatie (zie bijv. ICT-integratie, vaardigheidsgericht onderwijs, competentiegericht opleiden ...), ze creëren duidelijkheid over het referentiekader voor leerplanontwikkeling en voor het uitwerken van methoden door de educatieve uitgeverijen, ze leiden tot doelgerichtheid in de

ondersteuning van instellingen, ... Er waren ook minder positieve ervaringen. Zo zijn einddoelen niet altijd een minimum, worden ze soms ervaren als een drukkend beleidsinstrument, staan ze op gespannen voet met een maatgerichte benadering van leerlingen, ...

3.2. Verschuivingen in het concept de afgelopen jaren: onevenwichten

Ondertussen kennen we bijna 20 jaar einddoelen. Door recente maatschappelijke en beleidsontwikkelingen zijn diverse evenwichten evenwel verstoord geraakt. We staan stil bij 5 aspecten die een nieuw evenwicht vragen.

1. Einddoelen (eindtermen, ontwikkelingsdoelen, basiscompetenties ...) hadden tot doel een **stysteemgericht kader** te zijn: ze moesten functioneren als toetsingskader - via de leerplannen - voor de doorlichting van een school als organisatie. In het leerplichtonderwijs en het secundair volwassenenonderwijs stellen we ondertussen een trend vast om te focussen op leerresultaten en individuele meetbare vorderingen. Het GO! vindt dat een goede zaak, alleen worden de einddoelen (geconcipeerd als systeemdoelen) hier vaak verkeerdelijk gebruikt voor een doel waarvoor ze niet ontwikkeld werden. De wijze waarop de kwalificatiestructuur tot nog toe in opleidingen leren en werken en secundair volwassenenonderwijs wordt uitgerold is hiervan een expliciet voorbeeld.
2. **De huidige set einddoelen gaat te veel uit van een ideaalbeeld van de lerende waardoor er spanning ontstaat met de reële ontwikkelingsprocessen van lerenden.** Hoewel de doelen in eerste instantie gelden voor de school, leiden ze omwille van voorgaand punt tot een hoge studiedruk bij lerenden en verantwoordingsdruk bij leraren en scholen. Het belang van het organiseren van didactische processen op maat van de lerenden komt hierdoor in de verdrinking hoewel maatgericht werken en flexibele leertrajecten (o.m. omwille van het M-decreet, ongekwalificeerde uitstroom, schoolmoetheid ...) meer dan ooit aan de orde zijn.
3. **Einddoelen moeten duidelijkheid creëren over het wat maar ruimte laten voor het hoe.** Leraren en scholen dienen in hun professionaliteit inzake pedagogisch-didactische kwesties te worden erkend. De huidige set einddoelen gaat te weinig uit van een goede balans tussen beide. Nochtans weten we – onder meer uit tal van onderzoeken – dat geëngageerde professionaliteit van leraren de kern van onderwijskwaliteit vormt. Ze is onmiskenbaar één van de doorslaggevende factoren om het leren van lerenden in de klas te stimuleren. Einddoelen dienen met andere woorden de professionaliteit van leraren en scholen te bevorderen.
4. Hierboven haalden we reeds aan dat de einddoelen tot een **juridisch kluwen** zijn geworden. Zo zijn er eindtermen en varianten erop (ontwikkelingsdoelen, basiscompetenties ...). Einddoelen hebben momenteel veel verschillende statuten. Zo zijn leergebied- en vakgebonden eindtermen te bereiken, behalve de attitudinale, geldt een resultaatsverbintenis ten aanzien van sommige einddoelen en een inspanningsverplichting ten aanzien van andere ... De huidige complexe architectuur achter de einddoelen is voor de klas- en schoolpraktijk niet relevant en kan wellicht vereenvoudigd worden.
5. Tenslotte dient de relatie tussen einddoelen en de wijze waarop wordt vormgegeven aan **interne en externe kwaliteitszorg in scholen** scherp te worden gesteld. Discussie over de rol van de onderwijsinspectie, het gebruik van leerlingvolgsystemen, het al dan niet inzetten van gevalideerde toetsen ... hangt samen met het einddoelenkader.

In '4.2 Einddoelen: klemtonen in een toekomstig beleidsdesign' formuleren we hoe een nieuw einddoelenkader er kan uitzien voor het GO!

3.3. Gebrek aan kwaliteitscyclus

De eerste lichter einddoelen dateert van '97 en '98'.

Ondertussen werden bepaalde sets van einddoelen geactualiseerd en kwamen er nieuwe bij (cf. inzichten en noden m.b.t. techniek, wetenschappen, talen ...). **Dit gebeurde te fragmentarisch en niet vanuit een holistische benadering van het curriculum.**

De actualisatie van de einddoelen gebeurt momenteel niet binnen een kwaliteitscyclus en mist ook wetenschappelijke onderbouwing. Deze problematiek werd de afgelopen jaren veelvuldig – onder meer via diverse Vloradviezen – bij de overheid aangekaart. In het Memorandum van het GO! 2009-2014 voor de Vlaamse Regering pleitte het GO! voor een vitaminekuur voor de eindtermen.

De versnipperde actualisering van einddoelen heeft onder meer geleid tot een gebrek aan horizontale en verticale coherentie in het geheel van de vorming, tot onvoldoende aandacht voor de globale studiebelasting ...

4. Standpunt GO!: contouren van een geactualiseerd einddoelenkader

4.1. Einddoelen: anno 2015 nog relevant?

Het GO! onderschrijft nog steeds de figuur van einddoelen en hun maatschappelijke verankering omdat:

- ze meer garantie bieden dat lerenden krijgen waar ze recht op hebben. Als maatschappelijk minimum vormen de einddoelen een belangrijke emancipatorische factor in het kader van gelijke onderwijskansen;
- ze het gelijkheidsbeginsel bij studiebekrachtiging een invulling geven;
- op deze manier onderwijs maatschappelijke verantwoording kan afleggen.

Het huidige einddoelenkader is evenwel aan actualisering toe en dient terug een aantal evenwichten te creëren (zie 3.2).

4.2. Einddoelen: klemtonen in een toekomstig beleidsdesign

4.2.1. Balans systeemdoelen-individuele leerresultaten en balans wat-hoe

Einddoelen zijn één van de instrumenten die een globaal kader voor kwaliteit in het onderwijs schragen maar er zijn ook **andere curriculuminstrumenten** die we in de discussie een plaats dienen te geven. Het is belangrijk voor ogen te houden welk instrument waartoe moet dienen en relevant is voor welke actor. Het GO! pleit ervoor om de verschillende perspectieven niet te mengen en de sturing van het onderwijs niet te laten gebeuren via één instrument. Het scherp stellen van de rol van verschillende curriculuminstrumenten draagt ook bij tot een duidelijker kijk op wat de overheid moet vastleggen en waar de overheid beter vertrouwen kan geven aan de professionaliteit van onderwijsverstrekkers en schoolteams.

Alle curriculuminstrumenten samen moeten volgende principes garanderen:

- het formuleren van de wenselijke leerinhouden via overleg met de samenleving en de arbeidsmarkt;
- een basis formuleren waarbij er ruimte is voor een eigen pedagogische benadering;
- de rechten van lerenden garanderen;
- een basis formuleren die de professionaliteit van leraren en schoolteams aanspreekt.

Het GO! pleit qua concept voor een boomstructuur waarin de verschillende curriculuminstrumenten een plaats hebben:

1. **Algemene maatschappelijke opdrachten van een onderwijsniveau** (BaO, SO, VO, DKO) worden vastgelegd in een niveaudecreet. Ze verwoorden de algemene doelen van een onderwijsniveau; ze bepalen op een generiek en zeer algemeen niveau de competenties van lerenden die een bepaald onderwijsniveau volgen; ze sturen de ontwikkeling van andere curriculuminstrumenten.
2. De maatschappelijke opdrachten worden verder ingevuld door een set van **kerndoelen**. Die worden vastgelegd voor het einde van een onderwijstraject waardoor een cyclische benadering en flexibele leerwegen meer kansen krijgen. Ze worden decretaal vastgelegd door de overheid. De kerndoelen worden systeemgericht geformuleerd en verwoorden het engagement van de school ten aanzien van de lerende.
Ze worden geformuleerd in termen van grotere generieke clusters en ontwikkelingsdomeinen (cf. Europese sleutelcompetenties, aangevuld met ontbrekende domeinen).
3. De garanties voor de studievoortgang en de overgangen van lerenden zitten voor het basisonderwijs, het voltijds en deeltijds secundair onderwijs, het buitengewoon secundair onderwijs, het secundair volwassenenonderwijs en het deeltijds kunstonderwijs vervat in de '**onderwijskwalificatiedossiers**'¹. Die bevatten opleidingsdoelen die een concrete invulling geven aan de kerndoelen en referentiekaders zoals de beroepskwalificaties. Ze geven duidelijkheid aan de lerenden over de doelen die ze in de opleiding zullen bereiken en bevatten ijkingspunten voor voortgang.
Ze worden netoverschrijdend vastgelegd door de onderwijsverstrekkers, in overleg met de overheid. Ze worden via protocol gelegitimeerd en zijn bindend voor onder meer leerplannen, EVC-standaarden ...
4. De (**netgebonden**) **leerplannen** moeten transparantie bieden over de leerresultaten die de basis vormen voor de studiesanctionering. Ze zijn gebaseerd op de 'onderwijskwalificatiedossiers'.
5. Ten slotte onderscheiden we **evaluatiedoelen**: ze zijn de vertaalslag naar wat uiteindelijk geëvalueerd moet worden. In deze doelen worden de inhoud, de operatie en de contextmodaliteiten precies aangegeven. Daarop worden dan door de leraar evaluatie-instrumenten ontwikkeld én door de overheid valide en betrouwbare toetsbatterijen geconcipieerd.

Curriculuminstrumenten die dichter bij het schoolbeleid staan, zijn meer geconcretiseerd dan de andere.

4.2.2. Balans doelgericht versus ontwikkelingsgericht werken

Kerndoelen worden niet ontwikkeld en geïmplementeerd in een vacuüm. Over wat leerlingen moeten leren op school lopen de meningen traditioneel uiteen. Tal van belangengroepen roeren zich, ieder vanuit hun eigen invalshoek: ouders, leerlingen, leraren, het bedrijfsleven, vakverenigingen, maatschappelijke organisaties, onderzoekers, de politiek... Ieder heeft eigen overwegingen om bepaalde doelen en inhoud relevant te vinden. Die overwegingen vloeien voort uit pedagogische opvattingen, vakdidactische inzichten, zorg om aansluiting en kwalificatie, maatschappelijke problemen, een mensbeeld, politieke beleidsagenda's, hang naar traditie...

¹ dan wel studierichtingsprofielen en opleidingsprofielen.

Prioriteiten stellen is van belang. In de literatuur over curriculumontwikkeling is men het erover eens dat onderwijs zich moet richten op drie typen doelen en inhouden:

- kennisverwerving en cultuuroverdracht;
- maatschappelijke toerusting;
- persoonlijke ontplooiing.

Alleszins dienen de kerndoelen een invulling te zijn van **toekomstgerichte vorming** vanuit onderwijs waarbij de invulling van het curriculum van het leerplichtonderwijs veel meer dan nu het geval is in een perspectief van levenslang leren moet worden georiënteerd. Kerndoelen kunnen we benaderen als instapcompetenties voor een volgende fase in de onderwijsloopbaan. Elke fase omvat geen afgewerkte kerndoelen die voor het leven stabiel zijn.

Daarnaast kunnen we ook spanningsvelden onderscheiden zoals bijvoorbeeld het oriënterend karakter van einddoelen enerzijds en het kwalificerend karakter ervan anderzijds; spanning tussen wat haalbaar is op het niveau van de individuele leerling en wat wenselijk is voor een bepaalde leerlingenpopulatie vanuit maatschappelijk perspectief (relatie tot studiebekrachtiging) ... **De kerndoelen moeten garanderen dat een school de lerende uitdaagt (doelgericht werken) en inspeelt op zijn ontwikkelingsnoden, profiel en kenmerken.** De lerende moet daarenboven meer kansen krijgen om actor te zijn in zijn leer- en ontwikkelingsproces.

4.2.3. Balans intern kwaliteitsbeleid en extern kwaliteitstoezicht

Kerndoelen en onderwijskwalificatiedossiers vormen een **referentiekader voor het kwaliteitstoezicht voor de overheid** via peilingsonderzoeken en via doorlichtingen van de onderwijsinspectie. Ze bieden een kader voor de school om verantwoording af te leggen over het gevoerde interne kwaliteitsbeleid.

Aan de hand van **peilingen** kunnen uitspraken worden gedaan over het behalen van de kerndoelen op het niveau van het Vlaamse onderwijssysteem, niet op het niveau van individuele leerlingen of scholen. Naast een schatting van het percentage leerlingen dat een bepaalde groep kerndoelen bereikt in Vlaanderen, wordt er in de peilingen ook nagegaan of er systematische verschillen zijn in prestaties tussen scholen, klassen en leerlingen en of deze verschillen samenhangen met bepaalde school-, klas- of leerlingenkenmerken. Aan de hand van de resultaten van de peilingen is het mogelijk om tekorten en pluspunten in ons onderwijs bloot te leggen. Het GO! pleit ervoor om de peilingsonderzoeken verder uit te bouwen.

Daarnaast speelt de **onderwijsinspectie** een cruciale rol in de externe kwaliteitsbewaking van het onderwijs. De inspectie wordt evenwel gehinderd door een gebrek aan normen voor de interne kwaliteitsbewaking van scholen, een gebrek aan normen voor onderwijsprocessen en vooral door een gebrek aan gevalideerde normen voor leerresultaten. Het GO! pleit ervoor om scholen in het kader van hun interne kwaliteitszorg, **genormeerde toetsen** bij hun leerplanevaluaties te doen gebruiken naast andere evaluatie-instrumenten. Objectieveerbare outputgegevens van leerlingresultaten (via gevalideerde benchmarkinstrumenten) en geboekte leerwinst worden ingebracht bij een doorlichting. Het toezicht kan zich niet beperken tot een controle op de uitbouw van een kwaliteitszorgmethodiek. Er moet ook nagegaan worden of die rendeert in goede leerresultaten in functie van de leerlingenkenmerken met het oog op een ambitieuze schoolloopbaan. Scholen en overheid zouden op die manier beter op de hoogte zijn van waar de school voor staat en wat haar kwaliteitsniveau is. De vraag luidt immers of de school kan realiseren wat zijzelf beoogt.

4.3. Een beleidsproces voor het toekomstig design

Er is nood aan een **realistisch en planmatig proces** en een **strategie** voor een duurzaam systeem van kerndoelen. Naast het inbouwen van een PDCA-cyclus zijn garanties voor een maatschappelijke, wetenschappelijke en onderwijskundige relevantie noodzakelijk. Een gesystematiseerd checkmoment voor kerndoelen dient hierbinnen een plaats te hebben.

Voor het GO! is het belangrijk dat het maatschappelijk debat vanaf het najaar 2015 en het eraan gekoppelde beleidsproces **transparant** verlopen, met duidelijke opdrachten en afspraken tussen de betrokken actoren.

5. Bibliografie

De Brabandere A., *Toezicht op de kwaliteit van het onderwijs door de inspectie*, TORB, 2011-2012, januari-april 2012.

De Meyer H., *Leerplanontwikkeling in beweging*, Handboek Beleidvoerend vermogen, Uitgeverij Politeia, afl. 17, dec. 2011.

GO! onderwijs van de Vlaamse Gemeenschap, *Memorandum 2009-2014*.

GO! onderwijs van de Vlaamse Gemeenschap, *Memorandum 2014*.

Standaert R., *Twintig jaar eindtermen: een terugblik*, TORB, 2011-2012, september-oktober 2011.

Vandenbergh R., *Over stuurbaarheid van het onderwijs*, TORB, 2004-2005, 2-3.

Van der Kroft G. e.a., *Competenties toetsen concreet*, Citogroep, 2002

Vlor, *Een stand van zaken van de discussie in de Vlor over het concept van eindtermen en ontwikkelingsdoelen*, 2006.

Vlor, *Samen vorm geven aan een geactualiseerd beleidskader voor eindtermen, leerplannen en kwaliteitstoezicht. Een oriënterend advies*, 2015.