

INTERVIEW MET ROGER STANDAERT

Nieuwe eindtermen voor de eerste graad

GOELE CORNELISSEN EN RIET NACKOM

VAN KADERDECREET NAAR CONCRETE EINDTERMEN

Op 17 januari 2018 werd het kaderdecreet op de onderwijsdoelen goedgekeurd. Daarin werd onder meer bepaald dat de toekomstige eindtermen ontwikkeld zouden worden in functie van 16 sleutelcompetenties en er werd een onderscheid gemaakt tussen verschillende soorten eindtermen, waaronder gewone eindtermen, eindtermen basisgeletterdheid en uitbreidingsdoelen Nederlands voor de eerste graad secundair onderwijs. Dit decreet legde zo een kader vast van waaruit ontwikkelcommissies aan de slag gingen om een beperkt aantal sober geformuleerde, duidelijke, competentiegericht en evalueerbare eindtermen te ontwikkelen. Een valideringscommissie, samengesteld uit de onderwijsinspectie en experts, moest het resultaat controleren op evalueerbaarheid, consistentie en coherentie.

Op 5 december 2018 keurde het Vlaams Parlement de nieuwe eindtermen voor de eerste graad van het secundair onderwijs goed. Op basis daarvan worden nu in principe de leerplannen en de handboeken uitgewerkt. De hervorming van het secundair onderwijs, die steunt op deze nieuwe eindtermen, treedt in voege op 1 september 2019.

Roger Standaert is ereprofessor in de comparatieve pedagogiek (UGent). Als directeur van de voormalige Dienst voor Onderwijsontwikkeling (DVO) stond hij aan de wieg van de eindtermen.

IN GESPREK MET ROGER STANDAERT

In maart 2016, toen minister Crevits net het startschot had gegeven voor een breed maatschappelijk debat over de herziening van de eindtermen, sprak Brandpunt met Roger Standaert. Hij sprak toen over de historiek van de eindtermen en mogelijke bijstellingen. Nu een eerste set nieuwe eindtermen werd goedgekeurd, zochten we hem opnieuw op. We gingen met hem in gesprek over het belang van kwaliteitsbewaking via eindtermen, de gevaren van (centrale) gestandaardiseerde toetsen, het loslaten van vakgebonden eindtermen en het nieuwe format van de eindtermen.

1 Zie Brandpunt 5, januari 2018: De toekomst van de eindtermen, pagina 16-18



DOELSTELLINGEN

Waarom moet het parlement volgens u eindtermen vastleggen?

Eindtermen zorgen voor *duidelijkheid voor de burger*. Het zijn minimumdoelen die duidelijk maken wat kinderen op elke school leren. Schoolbesturen kunnen daar nog zaken in verfijnen of aan toevoegen, wat een variatie aan pedagogische projecten mogelijk maakt. Minimumdoelen passen dus binnen de grondwettelijke vrijheid van onderwijs die bij ons, terecht, zwaar gekoesterd wordt en respecteren de diversiteit in onze samenleving.

Eindtermen vermijden wel dat er een te groot verschil is tussen wat scholen aanbieden en zorgen zo voor een *gelijke behandeling of rechtvaardigheid*. Eender waar ze naar school gaan, hebben kinderen recht op hetzelfde minimum. Anders krijg je – en nu overdrijf ik dus – ‘libertinisme’: je weet niet meer wat de kinderen op school leren. De ene doet dit, de andere doet dat.

En eindtermen zijn ook een noodzakelijke voorwaarde om te kunnen *differentiëren*. Als je niet weet wat het gelegitimeerde minimum is, weet je ook niet wanneer je moet remediëren of wat uitbreiding is.

VAKKEN

De overheid koppelt de eindtermen niet langer aan vakken, wel aan 16 sleutelcompetenties. Is dat een goede zaak?

Dat is een riskante onderneming. Ik ken geen enkel land waar men in het secundair onderwijs zonder vakken stuurt. 90 % van wat in het secundair onderwijs gebeurt, is vakgericht. Het is dus een grote stap om de eindtermen niet per vak te bepalen. Ook in het onderwijs geldt het principe van de zone van de naaste ontwikkeling. Als je te ver afwijkt van wat stilaan tot een subtiel evenwicht van vakken is uitgegroeid, vergroot je de kans op schijnvernieuwing.

Er zijn natuurlijk nieuwe doelen, zoals financiële geletterdheid en burgerzin, die niet passen in een bestaand vak. Dan mag daar voor mij een vak bijkomen. Je zou heel wat problemen van inpassing vermijden als je aansluit bij de indeling die werkt en waarin we traditie hebben. En dan kan je aanvullen met transversale doelen voor wat ontbreekt. De transparantie van het systeem kan verloren gaan doordat de overheid de vakken niet bepaalt. Bovendien moet het aantal beschikbare lessen nu dienen voor extra inhouden. Tenzij je gaat snoeien in de bestaande inhouden van de vakken. Maar daar ziet het niet naar uit.



Als je bijkomende eindtermen en nieuwe vakken creëert, zie dan wel dat je ze in het lessenrooster krijgt. Want die andere vakken verliezen – als ik de eindtermen bekijk – geen inhouden. Als het parlement wil dat er financiële geletterdheid en burgerzin komt, dan moeten er uren voor zijn. En aangezien men niet snoeit in de inhouden van de vakken, moet dat vak dan maar in de vijf uur open ruimte worden opgenomen.

Sommigen beweren dat vakgebonden eindtermen een geïntegreerde aanpak, gericht op het leren oplossen van complexe problemen, in de weg staat.

Ik ben het daar niet mee eens, precies omdat we in een complexe werkelijkheid leven. In de 19de eeuw kon men de wereld misschien nog begrijpen zonder vakgericht onderwijs, maar nu is het onmogelijk. Als je over klimaat wil praten, moet je wel eerst iets weten over aardrijkskunde, temperaturen, energie ... Je leert eerst iets over de puzzelstukken. En pas als je die puzzelstukken hebt, kan je integreren. Die stukken komen pas samen naarmate je ouder wordt. Je kan niet van meet af aan tegen kinderen zeggen: ‘Hier heb je een puzzel. Daar zitten scheikundige, fysische en economische elementen in. Ga daar nu maar mee aan de slag.’ Dat is het probleem met bepaalde vormen van geïntegreerd onderwijs. Dat kan interessant zijn voor een initiatie of om mensen te motiveren, maar om de werkelijkheid te leren begrijpen, moet je eerst de puzzelstukken kennen en in elkaar kunnen passen.

Als iedereen zijn vak gaat afschermen, is dat natuurlijk ook een probleem. Je moet leren zien dat je vak maar een deeltje van de puzzel is. Er is dus een coördinerend mechanisme nodig om de vakken dichter bij elkaar te brengen. Zo zijn destijds de vakoverschrijdende eindtermen ontstaan. De nieuwe transversale doelen kunnen er wel voor zorgen dat er over vakken heen wordt gewerkt, maar ze zijn veel te uitgebreid. Er is ooit een onderzoek geweest dat uitwees dat er te veel vakoverschrijdende eindtermen waren. Die zijn dan in 2010 drastisch gereduceerd, tot ieders tevredenheid overigens. En nu krijg je weer de overvloed die men in 2010 kwijt wou.

JE LEERT EERST
IETS OVER DE
PUZZELSTUKKEN.
EN PAS ALS JE DIE
PUZZELSTUKKEN
HEBT, KAN JE
INTEGREREN. DIE
STUKKEN KOMEN
PAS SAMEN
NAARMATE JE
OUDER WORDT.

FORMAT

De nieuwe eindtermen werden geformuleerd op basis van de herwerkte taxonomie van Bloom. Een goede zaak?

Die taxonomie heeft mee geleid tot een enorm complex format. Naast transversale en inhoudelijke eindtermen, basisgeletterdheid en uitbreiding, krijg je ook nog eens opgelijste kennisinhouden, vier kennissoorten, dimensies, context, beheersingsniveaus. Eindtermen moeten duidelijk zijn, eenvoudig geformuleerd. Voor de samenleving, maar in de eerste plaats voor leraren. Anders krijg je geen draagvlak. Dat draagvlak is nochtans heel belangrijk. En draagvlak creëer je in de eerste plaats samen met leraren die weten wat haalbaar en realiseerbaar is.

Als ik dan naar het ontwerp van de nieuwe eindtermen kijk, dan zeg ik: 'Wie kan dat lezen?'

Om te tonen wat ik bedoel met eenvoudig formuleren, zonder verbale didactische ballast, probeer ik een mogelijke eenvoudige herformulering van onderstaande eindterm.

4 BURGERSCHAPSCOMPETENTIES MET INBEGRIJ VAN COMPETENTIES INZAKE SAMENLEVEN

Eindtermen

De dynamiek en de gelaagdheid van (eigen) identiteiten duiden.

4.1 De leerlingen lichten de gelaagdheid en de dynamiek van identiteiten en de mogelijke gevolgen ervan voor relaties met anderen toe. (transversaal)

- *Conceptuele kennis*
 - Gelaagdheid van identiteiten, met aandacht voor verschillende aspecten van identiteiten zoals gender, sociale, culturele, economische, deelstatelijke, nationale en internationale aspecten
 - Dynamiek van identiteiten doorheen ruimte en tijd, met aandacht voor de eigen achtergrond en de persoonlijke beleving van tijd en ruimte
 - Relationeel karakter van identiteiten
- *Metacognitieve kennis*
 - Zelfkennis over aspecten van de eigen identiteiten

Met inbegrip van dimensies eindterm

Cognitieve dimensie: beheersingsniveau begrijpen

Affectieve dimensie: Voorkeur tonen voor en belang hechten aan waarden, opvattingen, gedragingen, gebeurtenissen, informatie, taken, strategieën ...

Herformulering

Eindtermen over identiteit

1. Verschillende aspecten van identiteit onderscheiden zoals gender, sociale, culturele en economische.
2. Illustreren dat identiteiten gebonden zijn aan ruimte en tijd, bekeken vanuit de samenleving.
3. Illustreren dat je eigen identiteit ook afhankelijk is van je evolutie in tijd en van de omgeving waarin je leeft.
4. Aantonen dat identiteiten de relaties versterken tussen mensen die dezelfde identiteit delen.

Draagvlak creëer je in de tweede plaats door te werken met panels van leraars en experts, bijvoorbeeld in de Vlor, in een cyclus van ontwerp, replek, opnieuw ontwerp, replek ... Zo'n proces heeft tijd nodig, minstens een jaar. Je creëert dat niet door mensen in commissies te stoppen en onder tijdsdruk te laten werken binnen een strak opgelegd frame.

Als eindtermen duidelijk moeten zijn voor leraren, zijn leerplannen dan overbodig?

Omdat eindtermen alleen doelstellingen zijn, heb je een concretisering nodig. Leerplannen kunnen dan een hulpmiddel zijn. En dan heb je drie mogelijkheden.

Ofwel volgen scholen slaafs de leerplannen. Maar zolang de inspectie ze goedkeurt, werken die als keurslijf. Daar zit iets fout.

Een tweede optie, als je dat keurslijf wil vermijden, is dat de koepels voorbeeldleerplannen maken. Ik benadruk het woord 'voorbeeld'. Die moeten niet goedgekeurd worden door de inspectie. Scholen zullen dan sneller een stuk gaan vervangen, zonder alles zelf te moeten uitvinden.

Tot slot kunnen scholen ook zelf leerplannen maken. Maar dat vraagt een geweldige eigen organisatie en beleidsvoerende vermogen. De nieuwe eindtermen zijn daarvoor ook te complex. Ik snap dat scholen daar niet aan gaan beginnen. De meeste scholen zullen dus wellicht een goedgekeurd leerplan volgen en zich verder geen zorgen maken over complexe eindtermen.

PEILINGEN

Is het verstandig om vast te leggen welk percentage van de leerlingpopulatie de eindtermen moet behalen?

Absoluut niet. Werken met percentages, dat is goed voor natuurwetenschappen, maar niet voor menswetenschappen. Ik pleit ervoor om dat pragmatisch te bekijken. Je maakt bij de ontwikkeling van de eindtermen een inschatting van wat haalbaar en realiseerbaar is. Sommige eindtermen zullen door veel leerlingen bereikt zijn en andere niet. Je kan die percentages niet op voorhand bepalen. Sommige eindtermen zijn zo essentieel dat ze misschien niet door de meerderheid leerlingen worden bereikt. In dat geval heeft echter toch iedereen er kennis mee gemaakt. In de praktijk zien leraren dat sommige kinderen moeite hebben met de eindtermen. Ze gaan hen extra begeleiden of remediëren zodat ze die toch kunnen bereiken. Maar dan nog is succes niet gegarandeerd. Dan kan je alleen zeggen: je hebt je best gedaan.

Op macroniveau moet je natuurlijk wel bekijken welk globaal niveau je bereikt. Daarvoor dienen de peilingsproeven. Die geven een soort robotfoto. Kijk daar welk percentage van de populatie de doelen behaalt en ga inhoudelijk na of dat maatschappelijk verantwoord is. Daar moet serieus over gediscussieerd worden. Als slechts 70 % een eindterm basisgeletterdheid haalt, dan is er een probleem. Hebben de leraren het niet goed gedaan? Geven ze de verkeerde dingen? Wordt er te weinig tijd voor uitgetrokken? Of is het te hoog gegrepen? Zo komt men tot een gewogen oordeel van participanten in een democratische context, met eventuele aanpassingen in de eindtermen tot gevolg.

Je moet wel een goede procedure hebben. Bij Vandembroucke werd dat systematisch gedaan. Na iedere peilingsproef was er het verspreiden van de informatie, debatten daarover en besluitvorming. Er zijn ook een aantal eindtermen veranderd op basis daarvan. Zo moet het ook. Nu worden die debatten te weinig gevoerd. Zodra de PISA-resultaten bekend zijn, staan de kranten er vol van. Maar als er een peilingsproef is – en er zijn er al een 25-tal geweest – kraait daar amper een haan naar. Nogtans gaan die over onze eindtermen.

TOETSEN

U ziet eindtermen als een alternatief voor centrale examens.

Dat klopt. De eindtermen zijn er destijds gekomen – en dat is niet onbelangrijk – omdat we hebben gekozen voor een beleidsmodel dat stuurt via doelstellingen (eindtermen) en niet via centrale toetsen. Het toetsen van leerlingen leggen we in de handen van leerkrachten. De inspectie gaat na of de nodige inspanningen worden geleverd om de eindtermen te realiseren en de peilingsproeven tonen een soort robotfoto op macroniveau. In veel landen kiest men voor sturing via centrale toetsen. Dat zet onderwijs in een centralistisch keurslijf.

Wat leert vergelijkend onderzoek ons daarover?

Het grootste nadeel van sturing via toetsen is dat daar centrale examens van komen. Die krijgen dan zo een groot gewicht dat de kwaliteit van een school beoordeeld wordt op de resultaten van die centrale toetsen. En dan ga je de doelen van onderwijs reduceren tot wat meetbaar is. De rest telt niet meer mee. Er zijn waardevolle doelen die je gemakkelijk kan meten, bijvoorbeeld of leerlingen een procent kunnen berekenen. Maar of iemand gemotiveerd is, of iemand een genuanceerd oordeel uitspreekt, een goed opstel maakt, een kunstwerk maakt ... Hoe kan je dat meten? Dat gaan leraren observeren en beoordelen.

Een groot probleem met sturing via toetsen is dat men het toetsen van leerlingen uit handen van leraren gaat nemen. Toetsen behoort tot de professionaliteit van leraren. Leraren gaan tijdens het leerproces voortdurend na of leerlingen de doelen realiseren en of er remediëring of uitbreiding nodig is. Eenzelfde doelstelling kan overigens op verschillende manieren worden getoetst. Natuurlijk

kunnen leraren ondersteund worden door een toetsenbank. Ik ben niet tegen toetsen als dusdanig, maar het moet in handen van de leraar blijven. Anders gaan leraren zichzelf reduceren tot halfgeschoolde arbeiders en krijg je *teaching to the test*. Een maand voor de examens gebeurt er niets anders meer dan oefenexamens doen van de jaren ervoor. Door het sterke civiele effect van centrale examens leiden ze tot grote stress bij leerlingen, leraren, scholen en ouders. Dat zie je in al die landen die werken met centrale examens.

En men beweert dan dat centrale toetsen gelijkheid creëren. Maar mensen die geld hebben, gaan bijlessen nemen en zo ontstaat een heel commercieel circuit. Je vergroot de ongelijkheid terwijl je denkt dat je ze gaat verminderen. Economisten die geloven in het neoliberale model houden ervan omdat het toelaat scholen te vergelijken. Het komt vanuit de Angelsaksische hoek en steunt op de toetsenobsessie van een bepaald soort testpsychologie.

Voorstanders van centrale toetsen, zoals Wouter Duyck en Dirk Van Damme, zien daarin een remedie voor de dalende kwaliteit van ons onderwijs. Ziet u ook knipperlichten die wijzen op een dalende kwaliteit?

Als er knipperlichten zijn, moet je die ernstig nemen. Ik zie echter heel weinig knipperlichten, tenminste als we ons baseren op de peilingen. En dat is wat mij interesseert. Bij de laatste peiling van Frans waren er knipperlichten. Maar bij de vorige niet. Maar goed, bij Frans hebben we een foute aanpak en daar moeten we iets aan doen. De vele andere peilingen bevestigen het negatieve beeld niet. Procentberekening was vroeger bijvoorbeeld een punt, maar dan werken we daaraan. Er waren echt veel goede resultaten. Men kiest vaak al te selectief dingen die slecht lopen. Dat levert ook media-aandacht op. Je moet de vraag stellen: waarop is dit erg populaire doemdenken met afgeleide pleidooien om de lat hoger te leggen echt gebaseerd? De maatstaf voor de kwaliteit van ons onderwijs zijn de eigen eindtermen, die liefst een breed draagvlak hebben.

Men verwijst dan vaak naar internationale vergelijkende toetsen zoals PISA en PIRLS. Wat is uw belangrijkste bedenking daarbij?

Dat ze niet voldoende valide zijn. Ze meten niet wat voor ons van belang is. Wij zijn geen centralistisch systeem. Wij hebben een andere cultuur en willen een brede vorming. En we peppen de kinderen niet op voor die toetsen. Bovendien is het onvoorstelbaar moeilijk om landen met elkaar te vergelijken. Ik kan daar uren over bezig zijn, maar dan kom ik terecht in methodologische spijttechnologie. Dergelijke toetsen hebben enig nut doordat ze leerlingkenmerken in rekening brengen en daar kan je iets mee doen. Maar *rankings* hebben echt geen zin. Ons onderwijs is kwaliteitsvol als de doelen die wij zelf stellen, bereikt worden. En om dat na te gaan hebben wij een goed werkend samenspel van inspectie, peilingsproeven, begeleiding en nascholing.

DE EINDTERMEN ZIJN ER DESTIJD GEGEKOMEN OMDAT WE HEBBEN GEKOZEN VOOR EEN BELEIDSMODEL DAT STUURT VIA DOELSTELLINGEN (EINDTERMEN) EN NIET VIA CENTRALE TOETSEN.