

veiligheid binnen de groep

11

WERKEN IN EEN ANTWERPSE MIDDENSCHOOL

De middenscholen in Vlaanderen zijn tweejarig. Vaak zijn ze ondergebracht in scholen die ook (een deel van) het vervolgonderwijs verzorgen. Hierdoor worden de leerlingen – bewust of onbewust – voorbereid op het vervolgen van de opleiding die binnen de eigen school aanwezig is. Bob Schepens werkt op een middenschool, die niet aan een hogere cyclus voor voortgezet onderwijs verbonden is. Hij rapporteert onder meer over hoe op deze school in een Antwerpse wijk basisschoolleerlingen worden onthaald, hoe het met de heterogeniteit en de differentiatie binnen de klas is gesteld en wat het rendement van hun onderwijs is.

De middenschool in Vlaanderen

Over de middenschool is heel wat literatuur gepleegd. Er bestaan in verschillende landen erg uiteenlopende versies van. Daarom zou ik vooraf graag de structuur en de opzet van de middenschool in Vlaanderen schetsen. (Voor een uitgebreidere beschrijving van het Belgische schoolstelsel kan de lezer het artikel van Luc Heyerick in dit nummer raadplegen.)

Na de basisschool (drie jaar kleuterschool, zes jaar lager onderwijs) worden in principe alle kinderen opgevangen door een tweejarige middenschool. De middenschool omvat de observatiegraad van het zesjarig secundair onderwijs (twee jaar observatiegraad, twee jaar oriëntatiegraad, twee jaar determinatiegraad).

Het VSO (Vernieuwd Secundair Onderwijs) is zo opgevat dat alle kinderen aan hun secundaire stu-

dies beginnen met een zo ruim mogelijke gemeenschappelijke stam van algemeen vormende vakken. Hoe hoger het kind in het secundair onderwijs komt, hoe kleiner deze gemeenschappelijke stam wordt, om ruimte te geven aan optievakken, naar aanleg en belangstelling gekozen door de leerling. Op deze wijze omvat het secundair onderwijs niet alleen algemeen vormend onderwijs, maar ook technische afdelingen die soms reeds op 16 jaar een kwalificatie afleveren.

De middenschool heeft dus duidelijk tot opdracht alle kinderen van twaalf jaar op te vangen, een algemeen vormende basis te leggen en hen te observeren in hun aanleg en belangstelling, om een verantwoord advies te kunnen geven aan ouders en kinderen voor verdere optiekeuze.

De bedoeling is ook duidelijk om een definitieve beroepskeuze te laten rijpen en uit te stellen. Met dit doel bestaan er in de middenschool reeds be-

paalde opties. In het eerste observatiejaar is er slechts één wekelijks optie uur. In onze school is er keuze tussen 'Latijn en Antieke Cultuur' en 'Zelfstandig Wetenschappelijk Werk Biologie'. In andere netten en scholen kan dit optie uur een andere inhoud hebben.

In het tweede observatiejaar zijn er 25 wekelijkse lesuren ingenomen door een gemeenschappelijke stam; 7 of 9 uur vormen de optie. Aan onze school bestaan: een technische richting, een wetenschappelijk-technische optie, een optie 'kunst' en een optie 'Latijn'. Er bestaan in andere scholen opties voor ballet, tuinbouw, enzovoort. De bedoeling is duidelijk. De leerlingen laten kennismaken met leerstof, werkmethoden en materiaal eigen aan de verschillende studierichtingen. De leerlingen kunnen ervaren of zij deze keuze willen verder zetten, terwijl nog alle andere studiemogelijkheden open blijven. Voor de school wordt het mogelijk om, langs observeren van vaardigheden en specifieke aanleg, een gemoedelijk advies uit te brengen.

Autonome middenschool

Het zal voor een ieder duidelijk zijn dat, om tot een objectieve oriëntatie van de leerlingen te komen, autonome middenscholen noodzakelijk zijn. Middenscholen gehecht aan instellingen, die ook de hogere cyclussen van het secundair onderwijs inrichten, laten zich allicht leiden bij de studie-adviezen tot opties die binnen het eigen instituut ingericht worden, om de leerlingen te kunnen behouden.

Ook ouders en kinderen blijken zich meestal te hechten aan eenzelfde instelling. Of nu luiheid, gewoontevorming, drempelvrees of andere argumenten spelen doet niets ter zake, het verschijnsel is duidelijk waarneembaar.

Puriteinen zullen hier allicht verontwaardigd op reageren. Dergelijke argumenten mogen toch niet meespelen bij het bepalen van de toekomst van een kind. Zij hebben natuurlijk volkomen gelijk maar ... heel dit artikel wordt geschreven vanuit de praktijk en dus ...

Hoewel de autonome middenschool van bij de oprichting van het VSO werd vooropgezet bleek al van bij het begin dat ze enkel haalbaar was in grote agglomeraties of streken met grote bevolkingsconcentraties. Vooral door gebrek aan infrastructuur is deze middenschool de uitzondering in België gebleven.

Organisatorisch en vooral op papier zijn vele middenscholen autonoom. Zij hebben meestal onderdak gevonden in scholen voor ASO (Algemeen Secundair Onderwijs) of scholen voor TSO (Technisch Secundair Onderwijs). De praktijk wijst uit, dat ouders en kinderen hun middenschool al van oudsher kiezen om er als twaalfjarige binnen te stappen met de bedoeling er ook de volledige cyclus te doorlopen. We kunnen dan ook stellen, dat de opzet van de autonome middenschool, die de studiekeuze uitstelt en objectieve studieoriëntering garandeert, in de praktijk over het algemeen mislukt is.

Ik heb het geluk te mogen werken als directeur van een kleine autonome gemeentelijke middenschool in de historische stadskern van Antwerpen. Wij trachten de theorie van het VSO ook in praktijk om te zetten. Wel dreigt het spook van de steeds meer ontvolkende stadskern ons bestaan.

Het is vanuit de dagelijkse praktijk in deze school dat dit artikel geschreven wordt. Tot de teleurstelling van de lezer van *Moer* moet ik hierbij bevestigen geen eigen praktische ervaring te hebben als taalleraar. Aardrijkskunde, geschiedenis en maatschappelijke vorming waren mijn vakken. Ik beloof ten stelligste de moedertaal niet te vergeten.

Contact basisschool/middenschool

Onze middenschool sluit zonder twijfel beter aan bij het basisonderwijs dan de vroegere middelbare scholen waaraan ik gewerkt heb.

Vroeger werden de leerlingen ingeschreven op basis van hun lagere schooluitslagen en de ambities van de ouders. Dit leidde tot vrij homogene groepen qua sociale samenstelling en oorsprong, kennis en kunnen. Opvang was er toen niet. De nieuwe leerlingen troeften onwennig samen in een vreemde omgeving en tussen vreemden. Ze werden kortweg en technisch in klassen gegroepeerd, kregen een hoop onderrichtingen, een boekenlijst, een vrij streng schoolreglement en ... het schooljaar begon. Ze moesten maar zwemmen of verdrinken.

De stad Antwerpen spreidde zodanig haar middenscholen over het grondgebied dat twee tot drie basisscholen uitmondten in één middenschool. De middenscholen blijven dus wijkscholen, in of dichtbij de vertrouwde omgeving gelegen. De kinderen uit de lagere scholen komen

dan ook in groepen binnen, samen met vele klasgenoten, voelen zich sneller thuis en worden planmatig en pedagogisch verantwoord opgevangen tijdens een onthaalperiode, waarover elders in dit artikel meer gegevens te vinden zijn.

Het is logisch dat wij trachten voortdurend contact te houden met de toeleverende lagere scholen.

In de loop van de maand juni komen de kinderen van deze scholen in klasverband op bezoek in de middenschool. Ze worden er rondgeleid en wonen er enkele dagelijkse lessen bij. Op de laatste ouderavonden in de basisschool zijn dikwijls enkele van onze mensen aanwezig. De PMS-gegevens schuiven zeer vlot van basis- naar middenschool door en zijn meestal reeds de eerste weken voor de klasseraden beschikbaar.

Wij starten elk schooljaar met een algemene klasseraad waarop de onderwijzers en directies van de betrokken basisscholen aanwezig zijn. Zij leveren ons een schat van gegevens en inlichtingen die anders slechts moeizaam verkregen worden. We gebruiken deze erg behoedzaam. We beseffen dat er gevaar bestaat de kinderen van een stempel te voorzien, maar zijn er meestal toch zeer goed door geholpen.

In de loop van het schooljaar bespreken we nog enkele malen de rapporten van onze kinderen met hun oud-onderwijzers. Bij sociale moeilijkheden kunnen we steeds op hulp van onze collega's uit de lagere school — die de ouders langer en beter kennen — beroep doen.

Afspraken wat kennen en kunnen betreft zijn er niet. Elke basisschool richt zich naar eenzelfde programma. Wij kennen deze programma's en richten er ons naar. We worden vlot op de hoogte gehouden van wat er leeft en groeit op de basisschool en sluiten hierop met ons werk aan. De directies lopen in de loop van het schooljaar bij elkaar binnen voor een praatje, een collegiale schoudersteun of technische hulp. Er heerst een vertrouwens sfeer.

De opvang van de leerling in de middenschool

Als een twaalfjarige de basisschool verlaat, stapt hij in ons secundair onderwijs een heel vreemde wereld binnen. Elk vak wordt onderwezen door een andere leraar, wat het klassteam al vlug op 10 à 12 leraren brengt.

De problemen die hierbij rijzen zijn niet nieuw en hoeven hier verder niet in detail behandeld te

worden.

Toch was de theoretische opzet bij de onderwijsvernieuwing anders. Na de basisschool, waar er in principe één klasseleerkracht is, zou het kind in de middenschool begeleid worden door vier tot vijf leraren, om in de hogere jaren les te krijgen van echte vakspecialisten. In de praktijk is dit onmogelijk gebleken. Om les te mogen geven in het secundair onderwijs moet men de wettelijk voorziene bevoegdheid hebben. De subsidiëring van ambten en scholen en de diploma's van de leerlingen hangen van strenge wettelijke beschikkingen af. Elke 'geaggregeerde voor het lager secundair onderwijs', de officiële titel van onze leraren middenschool, die opgeleid worden in 'Pedagogisch hoger onderwijs' heeft enkel de onderwijsbevoegdheid vermeld op zijn diploma. Verschillende reglementen en gewijzigde wetten evenals de optiekeuze van de studenten maken het voor een directie telkens tot een zware opgave om aan zijn instelling zoveel mogelijk leraren met een volledige opdracht te krijgen. Het resultaat van de erg uiteenlopende en soms elkaar overlappende bevoegdheden, zorgt er meestal voor, dat de klassteams vrij groot uitvallen.

Wij trachten deze problemen op te vangen tijdens een onthaalperiode. De eerste drie dagen van elk schooljaar worden de kinderen opgevangen door hun klasseleiders. Door kringgesprekken, wandelingen in en om de nieuwe school, interviews met directie, secretariaat, PMS, schoolverpleegster, enzovoort, voelen de leerlingen zich vrij snel thuis. De volgende dagen maken ze dan kennis met de rest van het team en met nieuwe vakken. Een klasseraad met de leraren van de basisscholen waaruit wij leerlingen betrekken en veelvuldige contacten met de directies van deze scholen, klaren al snel de meeste moeilijkheden op.

Contacten met ouders

Met ouderparticipatie hebben we zowel negatieve als positieve ervaringen. Een tweejarige middenschool leent zich weinig tot het vormen van een hechte band onder de ouders.

Alle pogingen om een ouderraad als instelling in het leven te roepen mislukten. De laatste vergadering van deze ouderraad bestond uit een avondlijke bijeenkomst waarop één enkele mama ten aanhore van enkele leraren en de directie een monoloog hield en haar conclusies beschouwde als 'beslissingen van de ouderraad'. Daarna hebben

we het voor gezien gehouden.

We hebben ons natuurlijk gebogen over de oorzaken. Deze lijken voor onze school moeilijk oplosbaar. Veel van onze leerlingen wonen zeer ver van elkaar. Hun ouders brengen de kinderen van de periferie mee naar het stadscentrum als ze komen werken en keren 's avonds niet meer voor een vergadering naar de stad terug.

Als tweede oorzaak zien we de zeer heterogene sociale samenstelling van onze schoolbevolking. De mensen komen naar ouderavonden; ze komen kijken naar een toneelvoorstelling door hun kinderen, maar ze zitten naast elkaar zonder contact te zoeken en verdwijnen prompt na afloop weer. Erg positieve ervaringen hebben wij met individuele contacten over de opvoeding van het eigen kind. Slechts uiterst zelden gaan ouders niet in op een uitnodiging om te komen praten met leraar, PMS of directie. Ook sociale hulp wordt dikwijls in de school gezocht. Bij belangrijke zaken houden we het nu bij papieren raadplegingen. De kinderen krijgen een gestencilde brief mee en de ouders wordt in enkele vraagjes om hun mening verzocht. De reacties zijn dan talrijk en positief. Ik geef even een voorbeeld:

De leerlingenraad verzoekt om een driedaagse schoolreis. De klasseraad buigt zich over dit verzoek, reageert positief en maakt een raming van de kosten. De ouders krijgen een gestencilde brief waarin de planning van de mogelijke reises en de erbij horende onkosten wordt gemeld. De ouders beoordelen de voorstellen aan de hand van precieze vragen. Het resultaat van de raadpleging wordt meegedeeld en de wil van de meerderheid beslist, tenzij financiële redenen roet in het eten werpen. Als inderdaad 48 procent van de ouders financiële bezwaren heeft kan geen enkele sociale kas een dergelijke bijpassing waarmaken.

De leerlingenraad

Zoals uit het voorgaande blijkt werkt bij ons een leerlingenraad. Elke klas kiest hiertoe twee afgevaardigden uit eigen rangen. Het bestuur van de leerlingenraad wordt na een kiescampagne en verkiezingstoespraken verkozen. Hiertoe wordt een stembureau geïnstalleerd en de verkiezing gebeurt schriftelijk en geheim. De organisatie van het hele gebeuren is afgekeken van de Belgische gemeenteraadsverkiezingen. Hierdoor komen de kinderen actief in contact met ons kiesstelsel. Elke opvoeder zal begrijpen dat in deze hele orga-

nisatie de leraren een belangrijke rol spelen. Twaalf- tot veertienjarigen iets dergelijks ongeleid laten uitvoeren is voor ons onbereikbaar.

Taal-, geschiedenis- en moraalleraren bespreken vooraf zin en onzin van kiespropaganda en kiesbeloften. Zij zorgen voor begeleiding bij opstellen en voortbrengen van de toespraken; zij organiseren materieel de verkiezingen.

De leerlingenraad komt vrij bijeen en bespreekt alle mogelijke problemen. Dit gebeurt op het tijdstip in het lessenrooster waarop ook de klasseraad vergadert en de leerlingen dus geen klas hebben. Helaas is herhaaldelijk gebleken dat de debatten heel dikwijls ontaarden. Een leraar die stiltes in een hoekje correctiewerk doet, is dan meestal wel aangewezen. Hij mengt zich niet in de bespreking. Na de vergadering komt het bestuur van de leerlingenraad meestal bij de directie op bezoek met adviezen, hervormingsvoorstellen en bezwaren. Slechts uiterst zelden kan hierop niet worden ingegaan. Het gaat dan meestal om wensen, die niet tot de bevoegdheid van de school behoren, zoals bijvoorbeeld meer uren sport, schrapping van een of ander vak, dingen met financieel verrijkende gevolgen en dergelijke. Het zal zonder meer duidelijk zijn dat het taalonderricht hier een enorme steun krijgt. Gemotiveerde leerlingen leren er naar elkaar luisteren, argumenteren, hun gedachten snel in duidelijke taal omzetten en dergelijke.

De resultaten van de leerlingenmedezeggenschap zijn zeker niet wereldschokkend. Kleine wrijvingen worden gladgeschuurd; misverstanden uitgesproken. Tot echt medebeheer komt het niet. De belangstelling van onze kinderen gaat niet naar de besteding van gelden, naar uit te voeren werken, naar aankoop leermateriaal en andere saaie problemen. Op langere termijn gaat de belangstelling naar schoolreizen en schoolfeestjes, waarvan ze graag aard, aantal en vorm bepalen. De leerlingenraad is voor ons meer een uitlaatklep, een barometer over de gang van zaken in de school, een middel om wederzijds vertrouwen te bewaren. Eens heeft een golf van verontwaardiging onze leerlingenraad werkelijk doen uitstralen. We hadden een Iraniër opgenomen, die bij de revolutie tegen de Sjah zijn vader verloren had. Hij had zijn toevlucht gezocht bij zijn oom in Antwerpen. Na enkele maanden extra inspanning van het kind, de leerlingen en ... de leraren begon de knaap zich in het Nederlands verstaanbaar te maken. Hij was erg sympathiek.

Toen kwam een onbegrijpelijke intrekking van zijn verblijfsvergunning. Spontaan kwam er toen een beweging op gang om het kind in het land en op school te houden. Men organiseerde petitie's, mobiliseerde de ouders en de actie haalde zelfs de frontpagina van een van onze grote kranten. De Iraniër is gebleven. Dit was meer te wijten aan het ingrijpen van andere machten, maar de leerlingenraad teert nog altijd op deze spectaculaire 'overwinning' op de autoriteiten.

De klasseraad

De klasseraad van een klas omvat alle leraren die in deze klas lesgeven met de leden van het PMS-team en de directeur. De directeur zit deze vergadering voor. De klasseleider (één van de leraren) noteert adviezen en beslissingen van de klasseraad en voert deze uit of geeft er gevolg aan.

Vijfmaal per schooljaar krijgen de leerlingen een rapport. Hier geeft elke leraar zelfstandig zijn eigen oordeel. Dit beoordeelt kennis, vorderingen, attitudes en stelt mogelijke remediëring voor. Voor elk rapport komt de klasseraad bijeen. Het team wisselt gegevens uit, past eventueel een oordeel aan. Bepaalde moeilijkheden van sociale of medische oorsprong worden besproken en een aangepaste begeleiding zo mogelijk uitgewerkt. Er wordt een gemeenschappelijke houding voor de benadering van bepaalde moeilijkheden bepaald.

Het PMS-team speelt hierbij een grote rol. Een volledig team bestaat uit een psycholoog, een sociaal werker en een sociale verpleegster. Een dergelijk team begeleidt natuurlijk meerdere scholen. De klasseraadvergaderingen waarop niet minstens één lid van het PMS-team aanwezig is, zijn bij ons uiterst zeldzaam. Deze mensen beschikken in de klasseraden over een adviserende stem. Zij worden ingeschakeld als er een vermoeden bestaat dat een kind moeilijk volgt of lastig is wegens medische of sociale redenen. Zij beschikken over vertrouwelijke gegevens die van belang kunnen zijn bij de begeleiding.

De samenwerking gebeurt bij ons in een hartelijke en collegiale sfeer. Meer dan eens ben ik blij deze mensen voor een huisbezoek, voor een gesprek met een kind dat kapot is van verdriet of zorgen, voor een aanvullend medisch of psychisch onderzoek te kunnen inschakelen. Klasseraaden kunnen ook vergaderen over een actueel pedagogisch probleem, de organisatie van

bepaalde activiteiten, projecten en dergelijke.

De klasseraad neemt bij het einde van een leerjaar de eindbeslissing over een leerling, en beslist dus zonder beroep of deze geslaagd is. Bij deze bespreking beschikt geen enkel lid over enig veto-recht. Voor en tegen van elke eindbeslissing worden gewikt en gewogen en slechts uiterst zelden moet er in onze school bij een eindbeslissing over een kind gestemd worden. Meestal gebeuren alle beslissingen unaniem. Uiterst zelden betekent hier: niet elk schooljaar.

Welke norm hanteert de klasseraad voor zijn beslissingen en adviezen?

Het belang van het kind is het uitgangspunt en niet behaalde resultaten op een of ander examen of toets. De klasseraad, die gedurende een heel jaar minstens vijf maal grondig de problemen van elk kind heeft besproken, komt bij het einde van een schooljaar, na grondig afwegen van voor en tegen, tot de vaststelling dat een kind geen kans maakt om een volgend leerjaar met succes te kunnen doorlopen en geeft een C-attest (niet geslaagd). Dit wordt gemotiveerd voor kind en ouders. Men zorgt voor een aangepast advies en duidt hierbij duidelijk de mogelijkheden aan die voor het kind overblijven.

Vakoverschrijdend werken

Blijven de contacten van het onderwijsteam dan beperkt tot vergaderingen met praten over leerlingen?

Hier raken we een zere plek. Het is duidelijk dat de opzet van het VSO was om vakoverschrijdend te werken aan de vorming van de mens. Het kleine team, waarvan de leden polyvalent zouden geweest zijn, was hiervoor natuurlijk uitermate geschikt. Ik heb hoger aangetoond waarom we van dit kleine team hebben moeten afwijken en ... de gevolgen zijn legio. Er wordt bij ons in onderwijskringen veel over projectwerk gepraat. Tot echt projectwerk, waarbij leerlingen zelf hun studieonderwerpen bepalen, kwamen wij nooit. Er zijn mij in Vlaanderen, op het niveau van de middenschool, slechts enkele pogingen in die zin bekend. De redenen zijn evident:

- 1 Elke vakleraar verzamelt ijverig documentatiemateriaal en lektuur en sluit dit veilig weg, voor gebruik in eigen lokaal en voor het eigen vak. Deze neiging verhindert in de meeste scholen, en zeker bij ons, de vorming van een documentatiecentrum.

2 Individualisme is de Vlaamse onderwijsmens eigen of ... ingegoten en saboteert vaak het teamwerk.

3 De strenge, door het rijk opgelegde, programmatie in het secundair onderwijs lijkt, vooral voor leraren wiskunde en wetenschappen, een onoverkomelijke hinderpaal voor vakoverschrijdend werk.

Ondanks deze hinderpalen stimuleer ik voortdurend thematisch werken voor die disciplines en leraren die hiertoe bereid zijn. Het zal de lezers van *Moer* een hart onder de riem zijn dat moedertaal hier meestal de spil vormt.

Het project 'Weeshuis'

Zo werkten we vorig jaar een werkweek uit met als thema 'Het kind vroeger en nu'.

Uitgangspunt was een bezoek aan het museum 'Maagdenhuis' vlakbij de school. Het gaat hier om een weeshuis, gebouwd in renaissance-tijd en met herinneringen aan het leven van weeskinderen gedurende enkele eeuwen en het probleem van vondelingen.

Het bezoek gebeurde in groepjes van drie à vier kinderen die geleid werden door verschillende takenbladen, die telkens de aandacht van de kinderen op bepaalde voorwerpen en problemen richtten. Het taalelement is hier zonder meer duidelijk: opdrachten lezen, begrijpen, in groep uitvoeren en na gedachtenwisseling samen tot een oplossing van de opdracht komen, die duidelijk en verzorgd moet genoteerd worden.

De notities van deze groepsopdrachten dienden als uitgangspunt voor de klasactiviteiten gedurende de hele week. In de lessen moedertaal werden de taken besproken en geëvalueerd. De kinderen lazen een stuk uit het weeshuisreglement van 1816 en zetten dit om in moderne taal. Enkele gegevens uit dit reglement dienden als uitgangspunt voor dramatiseringsoefeningen. Alle verzamelde gegevens werden onder leiding omgezet in een verslag.

Voor wiskunde trachtte de leraar inhoud te geven aan het moeilijke begrip muntontwaarding dat zo actueel is. Als uitgangspunt was er een boek met rekeningen over de aankoop van elementaire voedingswaren voor de weeskinderen uit de negentiende eeuw: prijzen van een brood, vlees, spek, groenten konden op die wijze gemakkelijk vergeleken worden met de huidige. We beschikten eveneens over lonen uitbetaald aan het personeel van de inrichting uit dezelfde periode.

Moraal en godsdiensten bespraken de problemen rond vondelingen.

Een antieke drillles werd in de les lichamelijke opvoeding gegeven. De collega besprak naderhand met zijn kinderen het verschil met onze lessen. Tijdens de lessen technische activiteiten bereidde men een maaltijd zoals die genoteerd stond op het menu van de negentiende-eeuwse weeskinderen. Hij werd natuurlijk ook met het nodige commentaar opgegeten. De techniek van kantklossen werd gedemonstreerd. De leerlingen mochten het zelf proberen. Zij maakten ook enkele van de eindeloze borduuroefeningen van hun negentiende-eeuwse leeftijdgenoten.

Op het menu in het weeshuis prijkte bier als drank. Biologie vatte dit belangstellingspunt aan om problemen van hygiëne en drinkwater te bespreken.

Er waren nog andere vakken bij betrokken. Ik denk dat de opzet wel voldoende geschetst werd.

Een Vredesinitiatief

Een ander voorbeeld van geslaagd thematisch onderwijs ontstond pragmatisch na een grote anti-atoommars te Brussel eind '81.

Enkele leerlingen hadden met hun ouders deelgenomen aan deze betoging en hadden er hun leraar Nederlands ontmoet. Na het weekend ontwikkelde er zich vanzelf een geanimeerd gesprek in de klas. De leraar bracht het vredesboek van Benson mee en pleegde hiermee verschillende vormen van lezen en spreken. De 'vredesvonk' sprong over naar de lessen moraal/godsdienst en plastische opvoeding. Hieruit ontstonden, onder de handen van de 32 betrokken leerlingen 32 linsneden tegen oorlog en geweld. Zij waren zo sprekend, zo bij deze kinderen uit het hart gegrepen, dat we ze op handgeschept papier afdrukten en samenbundelden tot een map. We haalden hiermee het internationaal cultureel centrum te Antwerpen waar ze een maand lang geëxposeerd werden. Kranten van alle strekkingen besteedden er veel aandacht aan.

Uit de voorbeelden blijkt duidelijk dat thematisch onderricht bij ons geen systeem is. Het gaat om goed bedoelde, soms streng geplande, soms spontaan gegroeide pogingen. Soms zijn ze erg geslaagd, soms bloeden ze snel dood. De bedoeling van onze mensen is telkens het vrij strakke keurslijf van het programma te doorbreken, te breken met sleur, zonder toch dat zelfde pro-

gramma, waarop vrij strenge controle bestaat, te verwaarlozen. De taalleraren zijn telkens wel de promotoren en de motoren; wiskunde en wetenschappen kijken meestal hooghartig meesmuilend toe.

Heterogeen samengestelde klassen

Als we teksten van de onderwijshervormers herlezen, die aan de basis liggen van ons huidige VSO, blijkt dat de opzet duidelijk was om te werken met heterogeen samengestelde klassen. Men wilde zich hiermee afzetten van het vroegere systeem waarbij, alleen al door de keuze van school of afdeling, homogene klassen ontstonden waarvan niveau en tempo enorm uiteenliepen van bij het begin van het secundair onderwijs (vanaf twaalf jaar dus).

De opzet van het VSO was duidelijk 'de keuze uit te stellen' en de 'selectie op basis van sociale klasse' uit te schakelen.

De heterogene klas was hierop dus het antwoord. De bedoeling was duidelijk: geen kaste-scholen of kaste-afdelingen maar 'gelijke kansen voor iedereen'. De kritiek van de onderwijsmensen was vanzelfsprekend. Men vroeg zich af of er geen nivelering naar beneden toe ging plaatsvinden. Daarop hadden de hervormers twee antwoorden:

- 1 Hetgeen verstandiger kinderen zouden verliezen van gecompileerde leerstof, zou ruimschoots vergoed worden door attitudevorming en inzicht en begrip voor de moeilijkheden van anderen. Men speculeerde op de bereidheid om zwakkeren te helpen wat automatisch voor de meer begaafden tot sociale verrijking, zelfactiviteit, extra inoefening en verdieping van inzicht zou zorgen.
- 2 Differentiatie zou alle problemen oplossen.

Wat leert na vele jaren de praktijk hierover?

De heterogene klas is een illusie gebleken.

Ik bewees hoger dat de meeste middenscholen onderdak vonden in scholen die ook hogere graden inrichten. Ouders en kinderen blijven naar sociale determinatie en ambitie vanaf twaalf jaar een school kiezen, in functie van de gewenste studie. Verstandelijk minderbegaafde kinderen en kinderen waarvan de ouders enkel een korte technische opleiding wensen komen dus automatisch terecht in middenscholen, gehecht aan beroepsscholen of scholen met een korte technische opleiding. Kinderen met ambities voor hogere opleiding gaan automatisch naar scholen die voorbe-

reiden tot dit hoger onderwijs. Vanaf het eerste jaar is in deze twee soorten middenscholen tempo en niveau van het onderwijs dus verschillend. En onze school dan? En de andere autonome middenscholen?

Wij trachten de theorie toe te passen en heterogene groepen te vormen maar ... de 'betere standen' wantrouwen deze scholen en zenden dus hun kinderen bij voorkeur naar middenscholen gehecht aan scholen met doorstromingsonderwijs. Dit beperkt natuurlijk ons heterogeen zijn. De keuze van de tweede taal komt eveneens de theorie doorkruisen. Van het vijfde leerjaar van de lagere school af leren de Vlaamse kinderen Frans als tweede taal. Minder begaafde kinderen hebben aan deze taal na twee jaar meestal zo'n hekel gekregen dat ze van de keuzemogelijkheid in de middenschool gebruik maken om het Frans te ontvluchten en als negatieve keuze Engels te nemen. Door liedjes, tv en film denken zij wel Engels aan te kunnen. Nu is het leggen van een lessenrooster met alle eisen en beperkingen al van dien aard dat elke school de groep Engels in één klas of in volledige groepen houdt. De praktijk leert dat niveau, werklust en tempo in deze klassen gevoelig lager liggen ... onze heterogene klassen zijn weer zoek.

Differentiatie als oplossing?

Ik ga me hier beperken tot differentiatie in de moedertaallessen.

In de brugklas (klas die voor opvang zorgt voor leerlingen die te oud of te rijp zijn voor de basisschool en waarvoor overzitten in de lagere school geen zin heeft) waarin bij ons slechts 10 kinderen zitten, wordt met niveaugroepen of zelfs individueel gewerkt voor spelling en spraakkunst.

In de veel talrijker observatiejaren is de frontale klassikale les regel. Deze gebruikt natuurlijk wel groepswork, kringgesprekken en dergelijke, als afwisseling.

Bij groepswork bestaat de mogelijkheid en ze wordt ook gebruikt om homogene groepjes te vormen die dan bij complementair groepswork opgaven van verschillende moeilijkheidsgraad te verwerken krijgen.

Bij klassikale lessen is de differentiatie eerder negatief. De minimum leerstof wordt grondig inge-oefend en de aandachtige en geïnteresseerde leerlingen verwerken ook de ruimere gegevens.

De ervaring leert dat bij individueel werk extra

opgaven door snel en juist werkende kinderen worden ervaren als een soort straf, als bezighouding. Daarom geven de taalleraren bij ons als extra taken dingen op die als prettig ervaren worden. Er komt dus geen extra spellings- of spraak kunst oefening maar een lees oefening als extra taak.

Ook bij de schriftelijke verbetering van taken streven onze taalleraren differentiatie na. Begaafde leerlingen kunnen een onderstreepte fout verbeteren; minder begaafden krijgen schriftelijk uitleg, enzovoort.

Ik schets hier eerlijk de bestaande toestand. We zijn hierover niet zo fier. De differentiatie is niet gepland, niet systematisch zoals pedagogen voor schrijven. Alleen wanneer kinderen bepaalde achterstand door zelf thuis te oefenen kunnen wegwerken en ze zelf om hulp vragen worden er aangepaste oefeningen meegegeven en met het kind extra besproken.

Het evaluatiesysteem

Vijf maal per jaar geven wij een rapport mee met de kinderen. Hierop komen per vak geen punten maar niveaus voor. Deze cijfers geven de plaats van het kind in de groep aan. Zo betekent 5: uitzonderlijk begaafd voor dit vak. Verwerkte gemakkelijk en snel de leerstof en kan ze uitstekend toepassen; niveau 3 duidt op de grote massa in de klas die zonder moeilijkheden de leerstof verwerkt en goed mee kan.

Verdere uitleg ga ik de lezer besparen. Ons evaluatiesysteem is in volle evolutie en loopt in de verschillende onderwijsnetten nogal erg uiteen. Hoe komt een taalleraar nu aan zijn niveau? Een hele reeks toetsen worden op de klassieke wijze verbeterd. Er komen dus punten op een bepaald totaal op. De som van alle toetsen van een evaluatieperiode maakt het mogelijk de plaats in de hele groep te bepalen (zoveel leerlingen op 25 behaalden ... enzovoort).

Ik wil hier de moeilijkheid helemaal niet uit de weg gaan zoals een kritische lezer wellicht gaat verwachten. Ik hóór jullie vragen: 'Wat verstaan onze Antwerpse collega's onder een "toets"?' Ook hier geldt een zekere schroom. Veel papier werd over dit onderwerp volgeschreven. Collega's werkten vele malen, vele avonden om de theorie in praktijk uit te werken en om evenwichtige en afgewogen toetsen op te maken voor alle middenschole van ons stedelijke net. De resultaten

loonden het vele extra werk niet. Wij noemen 'toets' elke taak, werk, overhoring, toepassing, die aanleiding kunnen geven tot evaluatie. Het kan dus een dictee zijn, de overhoring van een spraakkunstles, een oefening woordenschat, een steloefening, schriftelijke antwoorden bij studerend lezen, een verslag uitgebracht bij groepswork en dergelijke.

De evaluatie van het gesproken woord en de inzet in de klas wordt als van oudsher vrij subjectief met een cijfer beloond, dat mee met de taken opgeteld wordt om het niveau te bepalen.

Het rendement van ons onderwijs

Rendement is een groot woord en erg moeilijk te meten. De taak van de middenschool is duidelijk om alle leerplichtige leerlingen van een bepaalde leeftijd op te vangen, te begeleiden en te oriënteren naar een voor hen zo voordelig mogelijke onderwijs- of opleidingsvorm. In onze brugklas slagen we er elk jaar in enkele leerlingen (1 tot 3 op een brugklas van 10 à 12 leerlingen) rijp te maken voor het secundair onderwijs. In deze klas zitten, zoals hoger gezegd, kinderen die door een of andere handicap (lichamelijk, sociaal, psychisch, materieel) een achterstand in de lagere school kregen. Deze kinderen behalen wel een diploma van de middenschool maar kunnen hierna meestal slechts korte technische opleiding of beroeps onderwijs aan. Zo slaagden we er de laatste twee jaar in een voor 75 procent gestoord kind uit het bijzonder onderwijs (aangepast onderwijs voor gehandicapten) te integreren in het gewone onderwijs. Dankzij individuele begeleiding en de enorme begaafdheid voor liplezen volgt deze jongen nu met veel succes klassieke lessen in nijverheidstechniek in een school voor technisch onderwijs. Het zal duidelijk zijn dat de achterstand van dergelijke kinderen meer taalgericht onderwijs uitsluit.

De meeste leerlingen uit de brugklas gaan over naar het tweede jaar van het beroepssecundair onderwijs, met weinig theorie en vooral praktische vorming.

In principe wordt zittenblijven in de middenschool vermeden. Kinderen die niet slagen in het eerste observatiejaar (ca 10 procent in onze school) worden naar datzelfde tweede jaar beroepssecundair onderwijs georiënteerd.

Enkel als een langdurige ziekte of sociale gebeurtenissen oorzaak van het falen zijn zullen klasse-

raad en PMS zittenblijven adviseren.

In het tweede observatiejaar slaagt de grote meerderheid van leerlingen. De C-attesten (niet geslaagd) vormen de uitzondering en komen niet bij het eind van elk schooljaar voor. Deze leerlingen mogen wel ingeschreven worden in het derde jaar van het beroepssecundair onderwijs.

Een 15 procent behaalt slechts een B-attest. Het gaat hier om een 'geclausuleerde bevordering' waarin de klasseraad beslist dat het kind zijn studies enkel mag voortzetten in bepaalde onderwijsvormen of studierichtingen.

Elk kind met A-attest, dus geslaagd zonder beperkingen, kan wettelijk elke vorm van secundair onderwijs aan. De klasseraad voegt wel aan zijn beslissing een advies toe. Hierin wordt rekening gehouden met de speciale aanleg en belangstelling van het kind en met zijn zwakke plekken. Dit advies is in feite de neerslag van de 'observatie' in de observatiegraad.

Toch mislukken vrij veel van onze oud-leerlingen in het derde jaar. We liepen enkele jaren geleden wel wat zwartgallig rond. Toen kwamen klasseraad en PMS tot het besluit om een ernstige follow-up van de leerlingen te doen. Sindsdien is gebleken dat 80 tot 90 procent van de mislukkin-

gen in het derde jaar van het secundair onderwijs van onze oud-leerlingen te wijten is aan het negeren van het eindadvies van de klasseraad. Ouders en kinderen zijn maar al te zeer geneigd moeilijker studies aan te vatten dan geadviseerd. Zij willen het toch maar 'proberen'.

Bitter of optimistisch

Ik heb getracht een eerlijk beeld te geven van onze dagelijkse worsteling om binnen het keurslijf van allerlei onontkoombare beperkingen en binnen de beperktheid van ons kunnen onze kinderen een zo goed mogelijke vorming te geven.

Mijn artikel klinkt hier en daar misschien wel bitter. Jaren geleden was ik als medewerker aan ons pedagogisch centrum een van de pioniers en enthousiastelingen die het VSO startten. Het verschil tussen onze opvattingen van toen en de huidige dagelijkse uitvoering is wel groot.

Toch blijf ik optimistisch. Binnen elk systeem zullen een dienstklopper en een lijntrekker kinderen het leven zuur maken en hun tijd verspillen. Binnen elk systeem zal een mens met hart voor zijn kinderen er het beste van maken en dat doen we.

Ik voel me nou al meer thuis maar we hebben te weinig contact met de meesters. We moeten ook te veel boeken mee naar huis sleuren. Ik vind het ook niet goed dat we onze eigen bal niet mee naar school mogen nemen. Bart