



Verplicht onderwijs in de Franse Gemeenschap in België: wat kan het leren van buitenlandse systemen?

2013/
02 | 05 | 2013



MENSEN



WELVAART



BESCHERMING

Onderwijs aanbieden dat tot het beste in de wereld behoort en waar iedereen beter van wordt: dat is de doelstelling die de Franse Gemeenschap van België moet vooropstellen als ze haar welvaart in een geglobaliseerde wereld wil behouden. Uitgaande van geslaagde experimenten in het buitenland en op basis van onze kennis van het onderwijssysteem in de Franse Gemeenschap zijn we ervan overtuigd dat deze uitdaging tot een goed einde kan worden gebracht. Daarvoor zal de Franse Gemeenschap echter blijk moeten geven van wilskracht, moed en leiderschap bij het implementeren van een passende strategie.

We staan achtereenvolgens stil bij:

- De beslissende impact van het leerplichtonderwijs op de toekomstige welvaart van Wallonië en Brussel;
- De ontoereikende kwaliteit van het leerplichtonderwijs in de Franse Gemeenschap;
- De sleutels tot het succes van de best presterende onderwijssystemen;
- De aard en aanpak van hervormingen die de kwaliteit van een onderwijssysteem verbeteren;
- De start van een diepgaande hervorming in de Franse Gemeenschap.

ETIENNE DENOËL, (DIRECTEUR) ET BENOIT GÉRARD, (PARTNER) ZIJN VERANTWOORDELIJK VOOR DE WERKZAAMHEDEN ROND ONDERWIJSSYSTEMEN VAN HET BELGISCHE KANTOOR VAN MCKINSEY & COMPANY.

Waarom is dit belangrijk?

Kwaliteitsvol leerplichtonderwijs is onontbeerlijk om de toekomstige welvaart in Wallonië en Brussel veilig te stellen

Het leerplichtonderwijs is niet alleen een belangrijke hefboom in de strijd tegen armoede en uitsluiting, maar ook een absolute voorwaarde om een duurzame sociale, culturele en economische verrijking tot stand te brengen. Laaggeschoolden, die vaker werkloos zijn en gemiddeld over een lager inkomen beschikken, maken het merendeel uit van de mensen die sociale bijstand nodig hebben en zijn oververtegenwoordigd in gevangenis. Zij leven minder lang in goede gezondheid en nemen over het algemeen minder deel aan het gemeenschapsleven.

Kwaliteitsonderwijs biedt een volledige samenleving de mogelijkheid om haar economische groei te versnellen. Deze groei gaat gepaard met een toename van het aantal banen, die bovendien van betere kwaliteit zijn en beter betalen dankzij de hogere productiviteit en het grotere innovatievermogen van de betrokken werknemers. Studies wijzen uit dat van de banen die in onze regio tegen 2020 mogen worden verwacht, minder dan 10% toegankelijk zal zijn voor laaggeschoolden. Volgens verscheidene studies wordt de ontwikkeling van kmo's met een sterk groeipotentieel in Wallonië momenteel afgeremd door een gebrek aan gekwalificeerde en gemotiveerde werkkrachten. Terwijl in Brussel 25% van de 15 tot 24-jarigen hooguit een diploma lager middelbaar onderwijs op zak heeft, stelt de arbeidsmarkt er steeds hogere diploma-eisen: meer dan 50% van de banen gaat naar werknemers met een diploma hoger onderwijs. In de rest van het land bedraagt dit aandeel 38%.

Volgens onderzoek van de Organisatie voor Economische Samenwerking en Ontwikkeling

(OESO) zou het wegwerken van de prestatiekloof tussen het leerplichtonderwijs in de Franse Gemeenschap en dat in Vlaanderen op termijn kunnen zorgen voor een bijkomende jaarlijkse groei van zo'n 0,9% van het bruto binnenlands product per inwoner van Wallonië en Brussel samen. Het leerplichtonderwijs is met andere woorden een fundamentele hefboom om de strijd aan te binden met werkloosheid en armoede. In Wallonië groeit namelijk 22% van de kinderen jonger dan 15 op in een gezin dat onder de armoedegrens zit (37% zonder de sociale overdrachten). Deze percentages zijn nog hoger in Brussel waar de demografische toename tegen 2020 een uitbreiding van de schoolcapaciteit met meer dan 35.000 plaatsen vereist – d.w.z. zes jaar lang elke maand een nieuwe school openen! – om onderwijs te kunnen aanbieden aan een multiculturele bevolking die in sociaal-economisch opzicht eerder kansarm is.

Hoe staat het met de kwaliteit van het onderwijssysteem in de Franse Gemeenschap?

De kwaliteit van het leerplichtonderwijs in de Franse Gemeenschap is op dit ogenblik onvoldoende.

Het is niet eenvoudig om de kwaliteit van een onderwijssysteem te meten. Uiteenlopende dimensies kunnen daarbij in overweging worden genomen: het verwerven van theoretische en praktische kennis over verscheidene vakgebieden, het vermogen om alleen of in team te denken, gebruikmaken van inductieve of deductieve methoden, abstracte en concrete kennis, creativiteit en verbeelding, kritische zin en nauwgezetheid, het vermogen om verantwoordelijkheid te nemen en ondernemingszin, oordeels-

vorming en ethiek, ...

De PISA¹ -tests die in de OESO-landen om de drie jaar bij een representatief staal van de 15-jarigen worden afgenomen, bieden een basis om de prestaties van jongeren met betrekking tot enkele van deze punten te vergelijken. De tests zijn opgebouwd rond drie pijlers: (1) resultaten van de leerlingen (d.w.z. het gemiddelde vaardigheidsniveau van de leerlingen voor vakken zoals leesvaardigheid, wetenschappen, wiskunde, ...); (2) de gelijkheid tussen de leerlingen (d.w.z. de niveauverschillen tussen groepen met een andere sociaal-economische en culturele achtergrond); en (3) de efficiëntie van de ingezette middelen (d.w.z. de uitgaven per leerling).

Hoe ziet de toestand eruit in de Franse Gemeenschap?

De gemiddelde resultaten van de leerlingen in de Franse Gemeenschap liggen onder het OESO-gemiddelde en meer in het bijzonder onder dat van de naburige landen en regio's. Zo heeft een 15-jarige die in de Franse Gemeenschap naar school gaat, hetzelfde niveau als een 14-jarige in de Vlaamse Gemeenschap. Het onderwijsniveau in de Vlaamse Gemeenschap is vergelijkbaar met dat van de beste landen (Finland, Korea, Japan en Canada). Toch is er ook goed nieuws: de resultaten van de Franse Gemeenschap gaan er sinds 2000 lichtjes op vooruit.

Voor wat de gelijkheid tussen de leerlingen betreft, zit de score van de Franse Gemeenschap een heel stuk onder het OESO-gemiddelde. Het onderwijssysteem van de Franse Gemeenschap behoort met andere woorden tot de systemen waarin leerlingen uit kansarme milieus naar verhouding het slechtst presteren. Dit is een maatschappelijke onrechtvaardigheid waartegen actie moet worden ondernomen. Andere landen slagen er namelijk wel in om de onge-

lijkheid te milderen. De resultaten voor een bepaalde sociaal-economische indicator zijn overigens ook zeer uiteenlopend in de Franse Gemeenschap. Bepaalde scholen doen het met andere woorden heel wat beter dan andere, hoewel ze een gelijkaardig publiek hebben.

Paradoxaal genoeg behoren de overheidsbudgetten voor het leerplichtonderwijs in België tot de hoogste in de OESO. Voor een schoolbevolking van 870.000 leerlingen (cijfers van 2010 voor het kleuter- en basisonderwijs, het secundair en gespecialiseerd onderwijs) betaalt de Franse Gemeenschap meer dan 130.000 werknemers, voor het merendeel leerkrachten. Op basis van de gepubliceerde cijfers kan het budget dat de overheid (Franse Gemeenschap, provincies en gemeenten) aan onderwijs besteedt, op meer dan 5,7 miljard euro worden geraamd. Dit is meer dan 6.500 euro per jaar per leerling in het leerplichtonderwijs.

Samengevat betekent dit dat de Franse Gemeenschap met een onderwijssysteem dat tot de minst rechtvaardige behoort, resultaten behaalt die onder het gemiddelde liggen, terwijl de overheidsuitgaven per leerling boven het OESO-gemiddelde liggen.

Dit over het algemeen ontoereikende prestatieniveau moet echter worden genuanceerd. Allereerst behaalde meer dan 50% van de scholen die in 2009 aan de PISA-tests deelnamen, een gemiddelde score die we 'goed', 'zeer goed' of zelfs 'uitstekend' kunnen noemen. Daarnaast lopen de resultaten van de scholen voor een bepaalde sociaal-economische indicator in de Federatie Wallonië-Brussel sterk uiteen. Heel wat scholen doen het met andere woorden veel beter dan andere hoewel ze een vergelijkbaar publiek hebben: deze scholen passen al de goede praktijken toe die wereldwijd gedocumenteerd zijn. Per slot van rekening zijn de resultaten van een onderwijssysteem nooit zomaar de som van

¹ Programme for International Student Assessment

de successen die elke individuele leerkracht in zijn klas behaalt, samen met zijn collega's op de school. Elke dag gaan tienduizenden leerkrachten in de Federatie Wallonië-Brussel met succes de uitdaging aan in omstandigheden die van klas tot klas en van school tot school enorm variëren.

Sleutels tot het succes van de best presterende onderwijssystemen

Vier sleutels tot succes overal ter wereld, ondanks een radicaal verschillende culturele en politieke context

In heel wat onderwijssystemen bleken hervormingspogingen en aanzienlijke uitgavenverhogingen tijdens de voorbije decennia niet te volstaan om een substantiële verbetering van de prestaties tot stand te brengen. Om te begrijpen waarom sommige onderwijssystemen slagen waar andere mislukken, gingen we praten met overheden en beleidsverantwoordelijken van meer dan 40 onderwijssystemen over de hele wereld om de gemeenschappelijke kenmerken van de beste onderwijssystemen te identificeren. We hebben deze rond vier krachtlijnen gebundeld.

1. Kwaliteitsmensen aansporen om leerkracht te worden en te blijven

De kwaliteit van een onderwijssysteem kan niet beter zijn dan die van zijn lerarenkorps. Onderzoek wijst uit dat de kwaliteit van de leerkrachten een bepalende factor is om niveauverschillen tussen leerlingen te verklaren. Dit aspect weegt bijvoorbeeld veel zwaarder door dan de grootte van de klassen. Een goede leerkracht onderscheidt zich door zijn beheersing van de

competenties in de te onderwijzen vakgebieden, zijn motivatie om les te geven, zijn vaardigheden op het vlak van communicatie en emotionele intelligentie, zijn probleemoplossend vermogen, zijn vermogen en bereidheid om zichzelf tijdens zijn loopbaan in vraag te stellen, zijn openheid om in team te werken, ... Lesgeven is dus een veeleisend en moeilijk vak.

De beste onderwijssystemen rekruteren hun leerkrachten onder de beste studenten van het hoger onderwijs. De salarissen die zij aanbieden, komen overeen met het gemiddelde dat aan houders van andere diploma's wordt aangeboden. Deze systemen hechten bijzonder veel belang aan de rekruteringsprocedures vóór iemand toegang krijgt tot het beroep. Doordat aan strenge voorwaarden moet worden voldaan, krijgt het beroep een sterker imago en komt er een positieve spiraal op gang, zodat steeds betere kandidaten kunnen worden aangetrokken.

Welk beeld hebben wij van het beroep van leerkracht in de Franse Gemeenschap? Het is veelzeggend dat het publiek van de regentaat- en normaalschoolopleidingen op dit ogenblik voor minder dan 50% bestaat uit leerlingen voor wie deze studie na de middelbare school de eerste keuze was.

2. Pedagogische praktijken in de klas permanent verbeteren

De resultaten van een onderwijssysteem zijn nooit zomaar de som van de successen die individuele leerkrachten in hun klas behalen dankzij de kwaliteit van hun pedagogische praktijken. Het betreft een complexe uitdaging. Hoe verschaffen we tienduizenden leerkrachten de kennis en competenties die ze nodig hebben in omstandigheden die van klas tot klas en van school tot school sterk verschillen, terwijl de controlemogelijkheden bovendien beperkt zijn? Om die uitdaging tot een goed einde te brengen, focussen

de beste onderwijssystemen op de volgende hefbomen:

Praktische competenties in de klas versterken tijdens de initiële opleiding van de leerkrachten;

Mentorschap voor nieuwe leerkrachten uitbouwen en systematiseren;

Leerkrachten aanmoedigen om hun vak niet op hun eentje uit te oefenen; binnen elke school een cultuur implementeren waarin gezamenlijke lesvoorbereidingen, samen nadenken over onderwijspraktijken en mentoring door collega's en directieleden de regel zijn en het schoolleven structuur geven;

Het uitwisselen van ervaringen en goede praktijken tussen leerkrachten, scholen en scholengroepen uitbouwen;

Fondsen ter beschikking stellen voor onderzoek en ontwikkeling van nieuwe pedagogische innovaties in verband met het volledige systeem.

3. Directieteams van hoge kwaliteit

Geen kwaliteitsscholen zonder kwaliteitsdirecties. Onderzoek heeft uitgewezen dat een directieteam van goede kwaliteit bijdraagt tot een verbetering van de resultaten van de leerlingen met 10 tot 20%!

De beste onderwijssystemen maken gebruik van goede praktijken om de directiefunctie aantrekkelijker te maken. Zij beheren op proactieve wijze een wervingsreserve van kandidaat-directieleden en hanteren strenge selectieprocedures om de leerkrachten met de beste competenties inzake pedagogiek en volwassenencoaching te kiezen. Na hun aanstelling kunnen directieleden binnen deze systemen ook rekenen op opleidingen (met inbegrip van stages in ondernemingen) en mentorschap tijdens hun loopbaan. Er wordt toegezien op de kwaliteit van de evaluaties en de feedback die hen wordt gegeven, en ze krijgen

aantrekkelijke salarissen aangeboden. Deze systemen beheren schooldirecties met andere woorden als heuse strategische assets.

Binnen deze systemen focust het leiderschap van de schooldirecties op drie opdrachten:

De pedagogische praktijken van de leerkrachten verbeteren: mentorschap voor nieuwkomers, lesobservaties om ieders sterke en zwakke punten te analyseren, mentoring en gerichte opleidingen, planning en coördinatie van vakken, opvolging van de resultaten van de leerlingen. Directieteams in de beste systemen wijden bijvoorbeeld 40% van hun werktijd aan dit soort activiteiten. In de Franse Gemeenschap is dit, volgens een enquête uit 2012 waaraan meer dan 1.000 schooldirecties deelnamen, 15%.

Verandering stimuleren: een project uittekenen voor de school, uitwisseling van ervaringen tussen collega's stimuleren, het voorbeeld geven inzake praktijken en gedrag, en samenwerken met de ouders en de andere actoren van de schoolgemeenschap.

Zorgen voor een kwaliteitsvolle werkomgeving voor leerlingen en leerkrachten.

4. Focussen op het succes van elke leerling om het systeem in het algemeen succesvoller te maken

Een onderwijssysteem moet ervoor zorgen dat elk kind, ongeacht zijn sociaal-economische achtergrond, toegang krijgt tot kwaliteitsonderwijs. Kwaliteit voor iedereen is niet alleen om principiële redenen een belangrijke doelstelling: internationale onderzoeken bevestigen dat dit een essentiële voorwaarde is voor het goed presteren van een onderwijssysteem in zijn geheel.

De beste systemen stellen doelstellingen voorop volgens de beste internationale standaarden

voor alle leerlingen en evalueren vervolgens de individuele resultaten. Wanneer er geen goede resultaten worden gehaald op het niveau van de scholen of de leerlingen, wordt er ook tussengekomen:

Gerichte tussenkomsten op het niveau van de scholen om scholen die het moeilijk hebben, snel op te sporen: prestatierapport om de verantwoordelijken sterker te sensibiliseren (directies en inrichtende machten), gedifferentieerde financiering voor scholen die leerlingen uit kansarme milieus opvangen, en vervanging of versterking van directieteams die tekortschieten;

Gerichte tussenkomsten op het niveau van de leerlingen: gespecialiseerde leerkrachten worden aangetrokken om leerlingen die achterop dreigen te raken, individueel of in kleine groepjes bij te werken. Op die manier wordt tegenwicht geboden voor de gevolgen van een kansarme gezinsomgeving. Door snel op individueel niveau tussen te komen, verhinderen deze systemen – voornamelijk in de eerste klassen van het basisonderwijs – dat een slechte start tot mislukking op lange termijn leidt.

Hoe onderwijssystemen op termijn en op grote schaal substantieel verbeteren?

Hoewel er geen vast recept bestaat om de prestaties van onderwijssystemen te verbeteren, heeft ons onderzoek belangrijke lessen getrokken uit de aard en de aanpak van hervormingen die tot succes leiden.

We hebben een gedetailleerde studie uitgevoerd van 20 onderwijssystemen² die vooruitgang boekten. Daarnaast brachten we meer dan 600 interventies van overheden en verantwoordelijken van deze systemen in kaart. Met ons onderzoek zochten we naar een antwoord op de volgende vragen: Wat moet er gebeuren om vooruitgang te boeken? Hoe wordt een 'weinig performant' onderwijssysteem een 'goed' onderwijssysteem? En hoe gaan we van 'goed' naar 'zeer goed' en vervolgens naar 'uitstekend'? Dit zijn de lessen die we konden trekken:

1. Elk onderwijssysteem kan, ongeacht de beginsituatie, op zes jaar tijd aanzienlijke vooruitgang boeken

Terwijl de resultaten van de leerlingen in heel wat landen stagneerden of achteruitgingen, slaagden de 20 systemen van onze staalgroep er de afgelopen tien jaar in om flinke vooruitgang te boeken en de ongelijkheid terug te dringen die aan sociale herkomst gekoppeld is. Uiteindelijk kan elk onderwijssysteem snel vooruitgang boeken, ongeacht het initiële niveau van de lee-

² Europa: Saksen (Duitsland), Polen, Engeland, Letland, Litouwen en Slovenië. Amerika: Long Beach (Verenigde Staten), Ontario (Canada), Aspire Public Schools (Verenigde Staten), Boston (Verenigde Staten), Chili en Minas Gerais (Brazilië). Azië: Zuid-Korea, Hongkong, Singapore, Jordanië, Armenië en Madhya Pradesh (India). Afrika: Ghana en Westkaap (Zuid-Afrika)

rlingen, de geografische en culturele context en de geïnvesteerde middelen. Een voorbeeld: na zes jaar hervormingen kon in Saksen of Letland een prestatieverbetering met zo'n 70% worden gerealiseerd tijdens een schooljaar, in vergelijking met 13% over dezelfde periode in de Franse Gemeenschap.

2. Maatregelen in functie van het prestatieniveau bij de aanvang

Onderwijssystemen die van een 'zwak' niveau vertrekken, focussen hun inspanningen op de verwerking van elementaire lees- en rekenvaardigheden. Ze motiveren en ondersteunen hun leerkrachten, tillen alle scholen op tot het minimale kwaliteitsniveau en waarborgen dat de leerlingen naar school gaan. Systemen met een 'middelmatig' niveau werken aan de implementering van elementaire zaken als cijferindicatoren, geschikte organisatietools of modernere pedagogische methoden. Systemen met een 'goed' niveau hechten vooral belang aan de verbetering van het niveau van leerkrachten en directies, en decentraliseren de besluitvorming naar de scholen toe. Systemen met een 'zeer goed' niveau streven naar verbetering door innovatie en uitwisseling met peers.

Deze vaststellingen tonen dat het voor een onderwijssysteem dat zijn prestaties wil verbeteren, het meest efficiënt is om zich niet zozeer te inspireren op de beste systemen, maar wel op de systemen die erin geslaagd zijn om, vanaf een vergelijkbaar niveau, vooruitgang te boeken. Het blijkt ook dat schoolsystemen zich niet mogen beperken tot het louter kopiëren van beproefde recepten uit het verleden. Het soort maatregelen dat vooruitgang mogelijk maakt, evolueert namelijk naarmate een systeem beter wordt.

Afgezien van de specifieke hervormingen voor elk prestatieniveau, komen zes hefbomen uit onze staalgroep naar voren: (1) permanente vorming van leerkrachten en directies, (2) systeem om de vooruitgang van de leerlingen te evalueren, (3)

informatiesysteem en cijferindicatoren, (4) educatieve strategieën en schoolreglementen, (5) schoolprogramma's en te bereiken doelstellingen, en (6) salarissen en stimuli voor leerkrachten en directies. Hoewel het gemeenschappelijke hefbomen zijn, moeten ze op een andere manier worden gebruikt naargelang van het prestatieniveau van elk onderwijssysteem.

In de Franse Gemeenschap zou met een gedetailleerde diagnose per regio en subregio, per net, per stad of gemeente, en ongetwijfeld zelfs per school het huidige prestatieniveau kunnen worden gemeten. Op basis van deze – ongetwijfeld contrastrijke – diagnose zouden verschillende actieprogramma's moeten worden opgesteld en uitgevoerd in overeenstemming met het initiële prestatieniveau van elke entiteit.

3. De meest geavanceerde onderwijs-systemen combineren autonome scholen met homogene onderwijspraktijken

De minst performante systemen boeken in een eerste fase vooruitgang door de concipiëring en de verspreiding van onderwijspraktijken te centraliseren. In systemen die al goed presteren, staat de centrale administratie scholen en leerkrachten daarentegen meer verantwoordelijkheden en een grotere pedagogische manoeuvreerruimte toe. Om te voorkomen dat er te grote prestatieverschillen tussen de scholen zouden ontstaan, ontwikkelden deze systemen methoden om leerkrachten en scholen te laten samenwerken. Die aanpak zorgde voor een verbetering van de pedagogische praktijken, terwijl controles konden worden vervangen door gezonde wedijver tussen collega's. In de meest performante systemen was 56% van de hervormingen gericht op het begeleiden van leerkrachten bij de verbetering van hun pedagogische praktijken, terwijl slechts 3% verband hield met het controleren van deze praktijken.

4. Het debat focust vaak op de problematiek van structuren en middelen, maar de praktijken op het terrein verdienen nog meer aandacht

De pedagogische methoden en groepswerkmethoden van de leerkrachtenteams zijn van cruciaal belang, aangezien de vooruitgang van een onderwijssysteem zich op klasniveau afspeelt. Daarvoor zijn drie types van interventies mogelijk:

Structuren en organisatie van het systeem: inrichtende machten, netten, federaties, centrale administratie, regelgever, inspectie, opleidingstrajecten en schoolcycli, ...

Middelen: personeelsbestand, verloning van het personeel, capaciteit en kwaliteit van de infrastructuur, toegekende middelen voor de initiatieven, ...

Werkmethoden en praktijken op het terrein: leerprogramma's, pedagogische projecten van de leerkrachten, verantwoordelijkheden van de directies...

De meerderheid (70%) van de hervormingen die werden doorgevoerd door de systemen die het meest vooruitgang boekten, houdt verband met werkmethoden en niet zozeer met structuren en middelen. In tegenstelling tot wat we bij deze systemen zien, focussten de inspanningen van de overheden en verantwoordelijken in de Franse Gemeenschap de voorbije 20 jaar hoofdzakelijk op structuren en middelen.

5. Tussenliggende niveaus (tussen centrale administratie en scholen) spelen een cruciale rol in de prestatieverbetering en de bestending ervan

In de beste systemen krijgen scholen die het moeilijk hebben, steun van tussenliggende niveaus. Zij zetten de lijnen uit en volgen de uitvoering van verbeteringsinitiatieven op de voet. Zij bevorderen de samenwerking en bieden kwaliteitsdiens-

ten aan waarvan scholen samen gebruik kunnen maken. Ze organiseren de rekrutering, ontwikkeling en evaluatie van de directies.

Binnen de Franse Gemeenschap zijn de tussenliggende niveaus tot op zekere hoogte en op zeer uiteenlopende wijze verbonden met de federaties van de inrichtende machten, d.w.z. SeGEC, de Franse Gemeenschap, CECP, CPEONS en Felsi. We merken hierbij op dat er zeer vele inrichtende machten zijn binnen de Franse Gemeenschap: meer dan 800 vzw's in het katholieke vrije net, meer dan 250 gemeenten, 5 provincies, de COCOF in Brussel en de Franse Gemeenschap voor haar eigen net.

6. Het overgrote deel van de hervormingen wordt op gang gebracht door een veranderde context

In de 20 systemen die we bestudeerden, brachten één of meer veranderingen in de context de hervormingen op gang: economische of politieke crisis, een kritisch rapport over de prestaties van het onderwijssysteem of een vernieuwing van de leiding. Bij 15 van de 20 bestudeerde systemen gingen twee of meer van dit soort veranderingen vooraf aan de hervormingsplannen. Veruit de meest voorkomende katalysator is een wissel van de wacht: een nieuwe man of vrouw aan het hoofd van de administratie of een nieuwe politieke verantwoordelijke. Nieuwe mensen aan de leiding van een systeem volstaan uiteraard niet om het succes van de hervormingen te garanderen. Nieuwe leidinggevendenden moeten bij hun aantreden een coherente road map volgen om hun verbeteringsinitiatieven ten uitvoer te brengen.

7. Continuïteit in de leiding is onontbeerlijk

Een wissel van de wacht kan hervormingen weliswaar op gang brengen, maar een zekere continuïteit in de leiding is een essentiële voorwaarde om ze te bestendigen. De gemiddelde anciënniteit in de onderwijssystemen uit onze staalgroep bedraagt 6 tot 7 jaar. De ministers die de voorbije 20 jaar verantwoordelijk waren voor het leerplichtonderwijs in de Franse Gemeenschap, oefenden hun mandaat gemiddeld 3 jaar uit. De systemen uit onze staalgroep bereiden ook de volgende generatie van leidinggevendenden voor om een vlotte overdracht van de leiding te verzekeren en het voortzetten van de hervormingen op lange termijn te waarborgen.

Hoe een diepgaande hervorming op gang brengen in de Franse Gemeenschap?

Heel wat vooraanstaande actoren binnen de Franse Gemeenschap zijn van mening dat het een uitermate complexe zaak is om een zo diepgaand veranderingsprogramma op gang te brengen. Enkele van de vragen en tegenwerpingen die we de afgelopen 5 jaar het vaakst te horen kregen: Hoe brengen we een stevige consensus tot stand tussen leerkrachten, directies, inrichtende machten, vakbonden en overheden? Hoe overwinnen we het klimaat van wantrouwen en confrontatie dat nog steeds bestaat tussen bijvoorbeeld het vrije net en het gemeenschapsonderwijs, tussen politici en mensen op het terrein, tussen kansarme en bevoorrechte scholen, tussen de onderwijs- en bedrijfswereld? Hoe gaan we na de diagnose over tot de actie? Hoe organiseren we de hele hervorming, gezien de omvang

van de door te voeren veranderingen, de complexiteit van de bestuursniveaus en de vele taken die gedurende vele jaren parallel zullen moeten worden uitgevoerd?

Meer dan 20 systemen overal ter wereld hebben nochtans getoond dat het mogelijk is. We hebben beschreven hoe zij vooruitgang hebben geboekt. Allereerst kunnen we in de Franse Gemeenschap toepassen wat we elders hebben geleerd, te beginnen met een trigger, namelijk de dringende sociaal-economische uitdagingen: de hoge werkloosheids- en armoedecijfers in Wallonië en Brussel, de dualisering en demografische groei in Brussel, de 6e Belgische staatshervorming met de herziening van de financieringswet waardoor de transfers tegen 2022 zullen afnemen, de huidige economische crisis, de PISA-rapporten over de middelmatige resultaten en de ongelijkheid in de Franse Gemeenschap, de cijfers over zittenblijvers en schooluitval, enz.

Volstaan deze uitdagingen om een sensibilisering op gang te brengen en de verantwoordelijken in de Franse Gemeenschap aan te moedigen om het eens te worden over een grondige aanpak? Zo ja, dan raden we aan om binnen de 12 maanden een meerjarenplan op te stellen in overeenstemming met de visie en de doelstellingen van de Franse Gemeenschap zoals die te lezen zijn in haar Déclaration de Politique Communautaire (2009-14), het Contrat pour l'Ecole (2005) en het Décret Missions (1997). De opstelling van dit meerjarenplan vereist een zeer sterke betrokkenheid van de actoren op het terrein, zodat het vanaf het begin van hun steun verzekerd is. Het moet ook rekening houden met de toekomstige beperkingen op het vlak van financiën (begrotingsevenwicht, herziening van de financieringswet op het Belgische federale niveau, ...) en de overige beleidsprioriteiten van de Franse Gemeenschap. Het bestuur van

het onderwijssysteem moet worden aangepast en het operationele leiderschap van de teams – voornamelijk op het centrale niveau en op de tussenliggende niveaus – moet worden versterkt om op termijn voldoende slagkracht te kunnen verzekeren.

Op basis van de geslaagde experimenten in het buitenland kan ook in de Federatie Wallonië-Brussel een dergelijk hervormingsprogramma worden doorgevoerd. Het kan op 6 jaar tijd voor een gevoelige vooruitgang zorgen. Dankzij deze hervorming kunnen Wallonië en Brussel zich ook optimaal voorbereiden om hun toekomstige welvaart te verzekeren in het kader van een steeds meer geglobaliseerde wereld, waarin de kwaliteit van het onderwijssysteem een sterke troef of een belangrijke handicap wordt voor een land of een regio.

* * *

U kunt de McKinsey-rapporten over het onderwijs downloaden op het volgende adres: <http://mckinseysociety.com/topics/education/>. Eventuele commentaren kunt u via het volgende adres aan de auteurs bezorgen: etienne_denoel@mckinsey.com

Voor duurzame economische groei
en sociale bescherming.