

onderwijs leggen we de **focus op Nederlands en wiskunde** in een **kennisrijk curriculum** met aandacht voor STEM.

Nederlands is de taal die leren mogelijk maakt. We gaan dan ook voor ambitieuze minimumdoelen Nederlands. De minimumdoelen Nederlands zijn daarbij in het basisonderwijs niet alleen te bereiken op populatieniveau, maar op individueel niveau. We bieden kinderen gelijke leerkansen."

De Beleidsnota 2024-2029 stelt daarnaast het volgende:

"Voor de nieuwe minimumdoelen in het basisonderwijs ligt de focus op Nederlands, wiskunde, en een kennisrijk curriculum met aandacht voor STEM en persoonsvormende en socialiserende vaardigheden. De minimumdoelen zijn, ook in het secundair onderwijs, het minimum: scholen kunnen veel verder gaan. We ondersteunen de opmaak van leerplannen van onderuit. Die leerplannen zijn ambitieuzer dan de minimumdoelen. De leerplannen worden goedgekeurd door het schoolbestuur." (P. 19).

"Ik zet in woord en daad in op Nederlands in het basisonderwijs en ga voor ambitieuze minimumdoelen Nederlands. De minimumdoelen Nederlands zijn daarbij in het lager onderwijs niet alleen te bereiken op populatieniveau, maar ook op individueel niveau." (P. 25).

"Operationele doelstelling 2: Samen gaan we voor een kennisrijk en ambitieus curriculum in het leerplichtonderwijs. We zetten in woord en daad in op Nederlands in het basisonderwijs en ga voor ambitieuze minimumdoelen Nederlands. In het basisonderwijs wordt opnieuw op de kern gefocust: een kennisrijk curriculum, met veel aandacht voor kennis van het Nederlands en wiskunde, persoonsvormende en socialiserende vaardigheden.

De minimumdoelen Nederlands zijn daarbij in het basisonderwijs niet alleen te bereiken op populatieniveau, maar ook op individueel niveau. Bij de ontwikkeling van de minimumdoelen houden we ook rekening met de aanbevelingen van de parlementaire Commissie Grensoverschrijdend Gedrag. Er wordt voor het kleuteronderwijs een kennisrijk curriculum geformuleerd. Hierin zijn woordenschat en luistervaardigheden te bereiken minimumdoelen. Spreekvaardigheden en aanvankelijke lees- en schrijfvaardigheden worden na te streven minimumdoelen. We vervangen de bestaande ontwikkelingsdoelen binnen het leergebied lichamelijke opvoeding door een ambitieuzer en concreter curriculum van brede motorische vaardigheden.

Bij de ontwikkeling van de nieuwe minimumdoelen lager onderwijs wordt in een kennisrijk curriculum de focus op Nederlands en wiskunde gelegd. Er is daarbij aandacht voor STEM. In het lager onderwijs leggen we vast dat minimaal de helft van de onderwijstijd naar wiskunde en Nederlands moet gaan. Ook voor kinderen van de lagere school zetten we samen met mijn collega bevoegd voor Sport in op het ontwikkelen van hun motorische vaardigheden, aanvullend op bestaande concepten zoals Multimove en schoolsportinitiatieven. (zie OD 22 voor het beleid rond Vlaamse toetsen). We zetten samen met mijn collega bevoegd voor Sport in op het ontwikkelen van motorische vaardigheden van kleuters en leerlingen in de lagere school. We bevestigen expliciet dat scholen veel verder kunnen gaan dan de minimumdoelen. Om de onderwijskwaliteit te versterken, de planlast te verlagen en de autonomie van leraren en schoolteams te stimuleren, ondersteunen we de opmaak van leerplannen van onderuit. Die leerplannen zijn ambitieuzer dan de minimumdoelen. We bepalen de rollen helder: leerplannen worden niet langer goedgekeurd door de onderwijsinspectie. De ontwikkelaars van een leerplan kunnen dat desgewenst voor advies voorleggen aan het Agentschap voor Hoger Onderwijs, Volwassenenonderwijs, Kwalificaties 27 en Studietoelagen (AHOVOKS).

2. INHOUD

Jaar	Vlaanderen wiskunde	Vlaanderen wetenschappen
2003	551	518
2007	550	514
2011	549	509
2015	546	512
2019	531	501
2023	521	488

Voor zowel wiskunde als wetenschappen is er een steile daling waar te nemen in leerlingenprestaties. De leerlingen aan het einde van het vierde jaar lager onderwijs die deelnamen aan TIMSS in 2023 behaalden in vergelijking met TIMSS 2019 gemiddeld 11 punten minder voor wiskunde, en in vergelijking met 2015 zelfs 25 punten minder, wat een statistisch significante achteruitgang is (Fig. 1).

Vlaams rapport TIMSS 2023

Wiskunde

The chart displays the TIMSS 2023 mathematics scores for Flanders and 15 other European countries. The Y-axis represents the Wiskundescore (Mathematics Score) ranging from 480 to 560. The X-axis represents the TIMSS-CYCLUS (TIMSS Cycle) with data points for 2003, 2007, 2011, 2015, 2019, and 2023. Flanders (VLAANDEREN) is represented by a thick blue line. Other countries are represented by thinner lines with markers. The legend at the bottom identifies the countries: Denemarken, Noorwegen, Finland, Zweden, Engeland, Ierland, Italië, Portugal, Spanje, Cyprus, Bulgarije, Hongarije, Litouwen, Polen, Slovenië, Slowakije, Tsjechië, and Roemenië.

Land	2003	2007	2011	2015	2019	2023
Denemarken	-	523	537	535	520	545
Noorwegen	536	541	542	549	556	552
Finland	534	530	545	535	543	561
Zweden	510	486	504	528	533	530
Engeland	531	541	542	545	548	552
Ierland	529	510	527	547	548	546
Italië	503	507	508	507	515	514
Portugal	530	502	513	529	525	517
Spanje	529	510	515	529	522	520
Cyprus	510	514	518	523	520	517
Bulgarije	510	503	513	523	520	517
Hongarije	529	510	515	529	522	520
Litouwen	534	530	533	535	543	529
Polen	531	523	537	535	520	542
Slovenië	531	541	542	545	548	552
Slowakije	529	496	507	498	510	515
Tsjechië	510	486	504	528	533	530
Roemenië	529	510	515	529	522	517
VLAANDEREN	551	550	549	546	533	520

////////////////////////////////////

The chart shows a steady decline in the percentage of students with a good command of Dutch in Flanders over a 15-year period. The data points are as follows:

Year	Percentage (%)
2006	547
2011	535
2016	525
2021	511

Nadat Vlaanderen bij PIRLS 2016 al de grootste daler van alle deelnemende landen was ten opzichte van 2006, gingen Vlaamse leerlingen in PIRLS 2021 verder sterk achteruit voor begrijpend lezen (Fig. 3). Specifiek hebben Vlaamse leerlingen sinds 2016 een verdere leesachterstand opgebouwd van vier maanden.

Vlaanderen behoort daarmee tot de drie sterkst dalende regio's en belandt zo onderaan bij de gemiddelde prestaties. (Fig. 4)

Het begrip 'minimumdoelen'

De term 'minimumdoelen' vervangt de bestaande begrippen 'eindtermen' en 'ontwikkelingsdoelen' en duidt aan dat het slechts minimale leerdoelen zijn waarbij de scholen in het kader van hun vrijheid van onderwijs meer en meer uitdagende leerdoelen kunnen stellen. Deze minimumdoelen zijn noodzakelijk om ervoor te zorgen dat iedere leerling over een zo goed mogelijke basis beschikt zodat de gelijke kansen voor hun welzijn, een goed en vervullend leven, doorstroming naar het hoger onderwijs en kansen op de arbeidsmarkt gegarandeerd zijn. De Vlaamse Regering kiest ervoor dat minimumdoelen worden opgemaakt volgens het concept 'kennisrijk curriculum' om een minimum aan kennis, vaardigheden en attitudes vast te leggen. Om de expliciete systematische opbouw van kennis te garanderen, worden deze minimumdoelen vastgelegd voor het einde van het kleuteronderwijs, het einde van het vierde jaar lager onderwijs en het einde van het basisonderwijs. Concreet worden de volgende minimumdoelen vastgesteld voor de verschillende vakdisciplines:

Derde kleuterklas	Vierde jaar	Zesde jaar
Na te streven minimumdoelen op populatieniveau: - Nederlands (m.u.v. woordenschat en luistervaardigheden), - Wiskunde (m.u.v. getalbegrip), - Geschiedenis, - Aardrijkskunde, - Wetenschap en Techniek, - Lichamelijke Opvoeding, - Muzische Vorming, - Attitudes zoals persoonsvormende en socialiserende vaardigheden, en leerondersteunende vaardigheden en leren leren, rekening houdende met de aanbevelingen van de parlementaire Commissie Grensoverschrijdend Gedrag.		
Te bereiken minimumdoelen op populatieniveau: - Woordenschat (Nederlands). - Luistervaardigheden (Nederlands). - Getalbegrip.	Te bereiken minimumdoelen op populatieniveau: - Nederlands, - Wiskunde, - Frans, - Geschiedenis, - Aardrijkskunde, - Wetenschap en Techniek, - ICT, - Lichamelijke Opvoeding, - Muzische Vorming, - Attitudes zoals persoonsvormende en socialiserende vaardigheden, en leerondersteunende vaardigheden en leren leren, rekening houdende met de aanbevelingen van de parlementaire Commissie Grensoverschrijdend Gedrag.	Te bereiken minimumdoelen op populatieniveau: - Frans, - Geschiedenis, - Aardrijkskunde, - Wetenschap en Techniek, - ICT, - Lichamelijke Opvoeding, - Muzische Vorming, - Attitudes zoals persoonsvormende en socialiserende vaardigheden, en leerondersteunende vaardigheden en leren leren, rekening houdende met de aanbevelingen van de parlementaire Commissie Grensoverschrijdend Gedrag.

////////////////////////////////////

Minimumdoelen moeten eenduidig interpreteerbaar zijn. Dit wil zeggen dat die minimumdoelen specifiek en concreet zijn geformuleerd zodat zo weinig als mogelijk ruimte wordt gelaten voor misverstanden in hoofde van het onderwijspersoneel. Daarmee beoogt de Vlaamse Regering enerzijds een gelijk minimumkader, en dus zo gelijk mogelijk onderwijskansen voor alle leerlingen. Anderzijds dienen minimumdoelen een begrijpelijk en eenduidig gebruiksinstrument te zijn voor de scholen en het onderwijspersoneel.

De verschillende minimumdoelen moeten logisch geordend zijn volgens een heldere architectuur. Daarmee wordt bedoeld dat de minimumdoelen het onderwijspersoneel een duidelijk kader bieden waarbinnen welbepaalde leerstof moet worden aangeleerd, en waarbij er voldoende ruimte is voor herhaling en verdieping. De minimumdoelen zijn logisch, en duidelijk opgebouwd zodat er sprake is van kennisopbouw en toenemende complexiteit naarmate de leerling vordert in zijn of haar schooltraject.

Gebruikers van de minimumdoelen kunnen op basis van evaluaties een uitspraak doen over het bereiken van het minimumdoel. Dat betekent dat het minimumdoel eenduidig interpreteerbaar is en het drukt leren uit dat binnen een onderwijscontext vaststelbaar is.

'Kennisrijke minimumdoelen' zijn minimumdoelen die zich richten op de overdracht van diepgaande en specifieke feitelijke kennis, die weergegeven en toegepast moet kunnen worden door de leerlingen. Deze kennisoverdracht dient de ontwikkeling van het disciplinair denken te bevorderen. 'Disciplinair denken' betekent dat de leerlingen verbanden kunnen leggen en verschillen en gelijkenissen kunnen identificeren. Kennis dient ook toegepast te kunnen worden. Daarom beogen de kennisrijke minimumdoelen ook het interpreteren, analyseren, bewijzen aan de hand van feitelijke kennis.

Enkel wanneer leerlingen voldoende kennis verworven hebben, kunnen ze die gaan toepassen en er verbanden tussen leggen. Onderzoek toont aan dat diep leren – waarbij kennis wordt geïntegreerd en toegepast – pas mogelijk is wanneer een stevige kennisbasis aanwezig is (Kirschner et al., 2006). Een kennisgericht curriculum zorgt er bovendien voor dat alle leerlingen een brede culturele en wetenschappelijke bagage meekrijgen. Dit is cruciaal voor hun verdere ontwikkeling: kennis over literatuur, geschiedenis en wetenschap geeft hun de mogelijkheid om de wereld te begrijpen en hun plaats daarin te bepalen.

Minimumdoelen die terug naar de kern gaan en kennis expliciet centraal stellen, zijn ook een krachtig middel om ongelijkheid in het onderwijs te bestrijden. Leerlingen uit gezinnen met een sterke onderwijstraditie hebben vaak al veel kennis en culturele bagage voordat ze op school komen. Voor leerlingen uit minder kansrijke milieus is school de belangrijkste, en soms

Onderzoek in de Verenigde Staten toont aan dat doelen en curricula die expliciet inzetten op kennisopbouw, zoals Core Knowledge Curriculum, leerachterstanden helpen verkleinen en alle leerlingen een stevige basis meegeven, ongeacht hun socio-economische achtergrond (Hirsch, 2016). Dit bevestigt dat een focus op kennis in het basisonderwijs een van de meest effectieve strategieën is om sociale mobiliteit te bevorderen en kansenongelijkheid te verminderen.

Leerondersteunende vaardigheden bij leerlingen is één van de voorwaarden voor het kunnen leren en onderwijzen. Minimumdoelen leerondersteunende vaardigheden bieden de mogelijkheid om positief gedrag aan te leren. Door het aanleren van leerondersteunende vaardigheden, wordt een bijdrage geleverd aan het kwaliteitsvol lesgeven. Leerkrachten verliezen minder tijd in het corrigeren van storend gedrag in de klas en kunnen zich daardoor focussen op hun kernopdrachten.

Leerondersteunende vaardigheden aanleren is net zoals het aanleren van andere leerstof. Leerlingen hebben het recht te begrijpen, welke vaardigheden hen helpen bij het verwerken van leerstof.

Het bieden van gelijke onderwijskansen en een uitstekende onderwijskwaliteit aan alle leerlingen is zoals gezegd de doelstelling van de beoogde minimumdoelen. De invoering van de voormelde kennisrijke minimumdoelen voor de overgang van de kleuter naar de lagere school, voor leerlingen van het vierde jaar en leerlingen van het zesde jaar, kadert binnen artikel 24 van de Grondwet. Artikel 24, §3 van de Grondwet vereist dat de (Vlaamse) overheid een positieve actie onderneemt om een kwaliteitsvol onderwijs voor alle leerlingen te waarborgen. Door het invoeren van drie sets van kennisrijke minimumdoelen, met name (1) bij de overgang van de derde kleuterklas naar het eerste jaar, (2) in het einde van het vierde jaar en (3) in het zesde jaar, waarborgt de Vlaamse Overheid dat alle leerlingen eenzelfde minimumkennis kunnen opbouwen en hun schoolcarrière succesvol kunnen afronden. Inzonderheid de minimumdoelen bij de overgang van de kleuterklas naar het eerste jaar, en in het einde van het vierde jaar zorgen ervoor dat leerlingen desgevallend tijdig in hun ontwikkeling worden gecorrigeerd. Daarmee wordt vermeden dat jonge leerlingen, inzonderheid leerlingen uit kansengroepen, in het kleuteronderwijs of in het lager onderwijs een onherstelbare leerachterstand oplopen of bestendigen met het oog op de verdere schoolloopbaan. Hiermee wordt enerzijds de gelijkheid van alle leerlingen (artikelen 10 en 11 van de Grondwet) gewaarborgd, maar ook de positieve verplichting van de Vlaamse Overheid om maatregelen te nemen die de ontwikkeling van elk kind bevorderen (artikel 22bis Grondwet).

Te bereiken minimumdoelen op populatieniveau voor kleuters

Aanleiding: zorgwekkende KOALA-testresultaten

In het najaar van 2024 werd voor de vierde maal de KOALA-test afgenomen in scholen voor gewoon basisonderwijs. De resultaten van deze meest recente afname tonen een daling van 1,1 procentpunten aan van kleuters die het beoogde niveau van taalontwikkeling behalen op vijfjarige leeftijd. Dat betekent dat het aandeel kleuters dat extra ondersteuningsmaatregelen nodig heeft, toeneemt. In totaal scoorden 11.12% van de kleuters in de zogenaamde 'oranje zone' en hebben mogelijk extra ondersteuningsmaatregelen nodig. 4.42% van de kleuters scoorden in de 'rode zone' en hebben intensieve extra ondersteuningsmaatregelen nodig. In grootsteden zoals Antwerpen en Gent ligt dit percentage aanmerkelijk hoger, met respectievelijk 13,1% en 9,7%. Deze situatie is problematisch, gezien de basis van de kennis van het Nederlands vroeg in de ontwikkeling dient te worden gelegd. Dit toont het belang van het stellen van op populatieniveau te bereiken leerdoelen woordenschat en luistervaardigheid (fonemisch bewustzijn) aan.

Uit TIMSS 2023 (zie ook hoger) blijkt dat slechts 7% van de leerlingen in Vlaanderen volgens hun ouders bij de start van de lagere school heel goede vaardigheden hadden op het gebied van geletterdheid en rekenvaardigheid. Het gaat hierbij om vaardigheden zoals het herkennen en schrijven van letters, het lezen van woorden en zinnen, tellen, en het herkennen en schrijven van getallen. 46% had redelijk goede vaardigheden, en 47% beheerste deze vaardigheden niet goed.

Leerlingen die deze vaardigheden volgens hun ouders heel goed beheersten, behalen aanzienlijk hogere scores in wiskunde en wetenschappen in het vierde jaar dan leerlingen die de vaardigheden niet goed beheersten. Vlaanderen doet het op dit vlak minder goed in vergelijking met het Europese gemiddelde (Verhelst et al., 2024).

Een gelijkaardig beeld zagen we in PIRLS 2021 (zie ook hoger) (Denies et al., 2023). Aan de ouders werd gevraagd in welke mate hun kind bij de instap in het eerste jaar in staat was om letters te herkennen, om woorden, zinnen en verhalen te lezen en om letters, de eigen naam en andere woorden te schrijven. Vlaanderen heeft in vergelijking met de andere landen een erg klein percentage leerlingen dat volgens hun ouders heel goed voorschools geletterd was bij aanvang van het eerste jaar. De groep leerlingen die volgens hun ouders niet goed voorschools geletterd was, is dan weer erg groot. Vlaamse ouders blijken minder taalstimulerende activiteiten te ondernemen met hun jonge leerlingen in vergelijking met andere landen. Daarnaast werd aan de schoolleiders gevraagd hoeveel leerlingen in hun school het eerste jaar starten met een basisgeletterdheid op het vlak van taal. Slechts 17% van de leerlingen zit volgens de schoolleiders in een school waar minstens 75% van de leerlingen het eerste jaar start met een basisgeletterdheid voor taal. Het merendeel van de leerlingen (56%) gaat naar een school waar minder dan 25% het eerste jaar start met een dergelijke basisgeletterdheid.

Minimumdoelen voor kleuters zijn noodzakelijk om gelijke onderwijs- en arbeidskansen te genereren voor elk kind

Bovenstaande cijfers tonen aan dat een gebrekkige onderwijskwaliteit op jonge leeftijd sociale ongelijkheid bestendigt en leerprestaties en kansen op de arbeidsmarkt nadelig beïnvloedt. Kleuters die lager scoren op vlak van voorbereidende lees- en rekenvaardigheden en executieve functies behoren gemiddeld vaker tot gezinnen met een lage socio-economische status (SES), anderstalige gezinnen, en gezinnen met een hogere frequentie aan leerstoornissen (Baeyens et al., 2018, DeFlorio & Beliakoff, 2015; Eadie et al., 2021 Melhuish et al., 2008). Inzetten op preventie kan een negatieve impact op de verdere schoolloopbaan vermijden (Eadie et al., 2021; Geudens et al., 2021, 2022; Hjetland et al., 2020; Hulme et al., 2020; Schindler et al., 2015; Pace et al., 2019; Slot & Leseman, 2019). Het is daarom van groot belang om leerlingen al van op jonge leeftijd kleuteronderwijs van hoge kwaliteit te bieden (Taelman et al., 2024, OECD, 2025). Zo kan men inzetten op een sterke schoolstart voor alle leerlingen en gelijke onderwijskansen tussen groepen leerlingen uit een kansrijke en minder kansrijke thuisomgeving stimuleren (Leseman & Slot, 2020; Taggart et al., 2015).

Ander onderzoek bevestigt dat interindividuele verschillen die al vóór de start van het formele onderwijs aanwezig zijn de belangrijkste bron van ongelijkheid tussen leerlingen vormen, veel meer dan verschillen die ontstaan in de loop van de schoolloopbaan (von Hippel et al., 2018). Zo laat onderzoek in Vlaanderen bijvoorbeeld zien dat kleuters uit lage SES-gezinnen een achterstand hebben in executieve functies die verder toeneemt in de kleuterjaren (Kellens et al., 2023). Executieve functies zijn cognitieve vaardigheden die nodig zijn voor het plannen, organiseren en uitvoeren van doelgerichte taken; een voorbeeld hiervan is het vermogen om impulsen te beheersen en eerst na te denken voordat je handelt. De groeiende achterstand in executieve functies vormt een belemmering voor de latere schoolse ontwikkeling van deze leerlingen en wordt dan ook gezien als een belangrijke verklaring voor de latere prestatiekloof tussen leerlingen uit kansarme en kansrijke gezinnen in het secundair en hoger onderwijs (Fitzpatrick et al., 2014; Rhoades et al., 2011; Waters et al., 2021). Ook een taalachterstand wordt gezien als een belemmering voor het leren, wat mogelijk leidt tot onderpresteren later in de schoolloopbaan (Pace et al., 2019).

De schoolse problemen die een flink aantal leerlingen ondervinden in de loop van hun schoolloopbaan hebben dus vaak hun wortels in moeilijkheden of achterstanden die zich al op kleuterleeftijd manifesteerden (vb. Adlof et al., 2010; Hjetland et al., 2020). De vroege kinderjaren vormen dan ook een cruciaal venster om preventief actie te ondernemen om zo de kans te verkleinen dat kwetsbare leerlingen op latere leeftijd schoolse problemen ontwikkelen en gaan onderpresteren (vb. Chambers et al., 2016; Eadie et al., 2021; Hulme et al., 2020; Schindler et al., 2015; Swanson et al., 2011). De kwaliteit van het kleuteronderwijs is dus erg belangrijk. Zo laten studies zien dat het systematisch en

////////////////////////////////////

Vlaanderen zet maximaal in op Nederlands en wiskunde maar deze zullen gekaderd worden binnen het kennisrijke curriculum zoals ook in het regeerakkoord vermeld. Het inzetten op kennisrijke minimumdoelen in de basisschool zou schoolteams op die manier ook kunnen helpen om onderwijsongelijkheid aan te pakken (Surma et al., 2025.; Vanhees et al., in prep.). Ook recent longitudinaal onderzoek (Grissmer et al., 2023; Hwang et al., 2023; Kim et al., 2023) suggereert dat het van jongs af aan systematisch basiskennis opbouwen – met behulp van een expliciet en specifiek curriculum en effectieve didactiek – schoolteams kan helpen bij het versterken van leeruitkomsten en het aanpakken van onderwijsongelijkheid. Daarnaast wijzen ook andere internationale studies op het belang van een doorgaande lijn van kwalitatief hoogstaand kleuteronderwijs naar de daaropvolgende leerjaren met het oog op langdurige positieve effecten (Rosholm et al., 2020; Taggart et al., 2015).

Minimumdoelen op populatieniveau voor leerlingen in het vierde jaar

Minimumdoelen op individueel niveau voor leerlingen op het einde van de lagere school

Verantwoordelijkheid van de scholen – civiel effect

De onderwijsinspectie zal tijdens tussentijdse bezoeken en doorlichtingen nagaan of scholen het nodige doen om iedere leerling de minimumdoelen te doen behalen op het einde van het kleuter-, dan wel het lager onderwijs en dat zij desgevallend in schoolloopbaan de nodige maatregelen neemt om alle leerlingen de minimumdoelen te doen behalen. Scholen die kennelijk te weinig maatregelen nemen om alle leerlingen de voormelde minimumdoelen te doen behalen, kunnen worden gesanctioneerd met een verscherpt toezicht door de Vlaamse Overheid of het verlies van erkenning. De Vlaamse Overheid zal de nodige middelen ter beschikking stellen om het onderwijspersoneel te professionaliseren in functie van de nieuwe minimumdoelen.

C. VERNIEUWDE ONTWIKKELINGSPROCEDURE

De ervaring met de huidige procedure heeft uitgewezen dat het huidige ontwikkelproces niet voor consensus zorgt, ondanks de structurele betrokkenheid van de onderwijsverstrekkers. Voor de ontwikkeling van kennisrijke minimumdoelen is specifieke expertise nodig. Om die reden voorzien we in de regelgeving een kader opdat experten met betrokkenheid van leerkrachten en de onderwijsverstrekkers aangesteld kunnen worden om de minimumdoelen te ontwikkelen die moeten leiden tot een dergelijk kennisrijk curriculum. De VLOR wordt met voorliggende aanpassing verzocht om advies te geven over de verenigbaarheid van een in een ontwerp of voorstel van decreet vertaalde minimumdoelen met de in de onderhavig voorliggende visienota vastgestelde kwaliteitscriteria (kennisrijk, consistent, toetsbaar, inclusief, verenigbaar met de vrijheid van onderwijs edm.)

Om de implementatie van een kennisrijk curriculum voor het basisonderwijs vanaf 1 september 2025 mogelijk te maken, is het nodig dat de ontwikkel- en vaststellingsprocedure voor de minimumdoelen zo snel mogelijk geregeld wordt. 1 september 2025 is de streefdatum omdat ook de huidige generatie onvoorwaardelijk recht heeft op kwaliteitsvol onderwijs. Zoals hierboven is uiteengezet is dit recht op vandaag niet gegarandeerd, onder andere door het ontbreken van een duidelijk en helder kwalitatief doelenkader. Een aanpassing van de minimumdoelen in een procedure die in totaal 2 jaar of langer zou duren, zou een blijvende hypotheek leggen op het recht op kwalitatief onderwijs van een deel van de huidige generatie leerlingen basisonderwijs. Daarom is een vereenvoudigde procedure tot het invoeren van kennisrijke minimumdoelen aangewezen. Het vastleggen van een dergelijk kader is immers de eerste stap in de eigenlijke vaststelling van de nieuwe minimumdoelen. Zodra ze ontwikkeld zijn, kunnen deze op grond van een aangepast kader, het goedkeuringsproces doorlopen met oog op verdere implementatie.

Het ontwikkelproces van de eindtermen is sedert het ontstaan van de eindtermen regelmatig aangepast:

- In de eerste periode werden ze ontwikkeld door de overheid (door de toenmalige Dienst voor Onderwijsontwikkeling DVO), nadien geadviseerd door de VLOR en dan door de Vlaamse regering in een besluit aangenomen, dat nadien door het parlement werd bekrachtigd (voorliggende visienota inspectie van 17 juli 1991 dat een artikel 6bis invoegde in de schoolpactwet).
- In een tweede periode met het Themavorliggende visienota van 18 januari 2002 werden de specifieke eindtermen voor het secundair onderwijs conceptueel bijgesteld en waren ze voortaan verbonden met het specifiek gedeelte van de opleiding. Het advies van de VLOR werd behouden maar was niet langer bindend.
- In 2018 volgde dan de huidige procedure waarin verschillende ontwikkelcommissies een voorstel uitwerken, waarna een valideringscommissie een toets uitvoert op coherentie, consistentie en evalueerbaarheid.

Een Expertencommissie bestaande uit experten uit de academische wereld en de onderwijswereld

De Vlaamse Regering stelt een Expertencommissie van (vak)experts samen die wetenschappelijke en praktijkgerichte expertise combineert. Deze commissie bestaat daarmee zowel uit academici als onderwijspersoneel uit de verschillende netten, met buitenlandse en binnenlandse ervaring. De commissie bestaat uit een evenwicht van personen die het Vlaamse onderwijslandschap goed kennen en experts die een aantoonbare ervaring hebben in het opstellen, dan wel onderzoeken en beoordelen van (kennisrijke) curricula of minimumdoelen. Hierbij worden ook leerkrachten en onderwijsverstrekkers betrokken. Met de aanwezigheid van experten uit de onderwijswereld wordt onder andere de vrijheid van onderwijs en de praktische haalbaarheid bij het ontwikkelen van minimumdoelen bewaakt.

Wetenschappelijk onderbouwd voorstel

Goed onderwijs is geen toeval, maar ook en vooral een zaak van wetenschap, expertise en vakkennis. De voormelde expertencommissie doet een wetenschappelijk onderbouwd voorstel voor Vlaamse minimumdoelen in het basisonderwijs. Dit voorstel is gebaseerd op
////////////////////////////////////

toelichting en verantwoording. Deze toelichting en verantwoording wordt geschreven in functie van de implementatie in het Vlaamse onderwijs."

De commissie van experts waarvan sprake is als volgt samengesteld:

- **Voorzitter Daniël Muijs** is hoofd van de School of Social Sciences, Education and Social Work en hoogleraar onderwijs aan Queen's University Belfast. Muijs is erkend expert op het vlak van onderwijs- en lerareneffectiviteit, schoolverbetering en onderzoeksmethoden. Hij bekleedde eerder hoogleraar- en leidinggevende posities aan universiteiten in Engeland en Nederland, en was directeur onderzoek en evaluatie bij de Engelse onderwijsinspectie.
- **Tim Surma** is hoofd van het Thomas More Expertisecentrum Onderwijs en Leren. Hij heeft 20 jaar ervaring in het lesgeven in het secundair onderwijs, de lerarenopleiding en in de masteropleiding Pedagogische Wetenschappen. Hij deed doctoraatsonderzoek naar effectieve leerstrategieën en is auteur van meerdere onderwijsboeken. Hij is een veelgevraagd spreker en adviseur in België en Nederland op het gebied van effectief lesgeven, leerstrategieën, lerarenopleidingen en curriculumontwikkeling. Tim was lid van de expertencommissie "Beter Onderwijs" in Vlaanderen.
- **Christine Counsell** heeft 20 jaar lesgegeven aan de Faculteit Onderwijs van de Universiteit van Cambridge en is momenteel Directeur Onderwijs bij de Inspiration Trust. Ze begon haar carrière als geschiedenisleraar en heeft een belangrijke rol gespeeld in de ontwikkeling van het curriculum en de professionalisering van geschiedenisleraren. Ze heeft ook gewerkt als consultant voor verschillende internationale onderwijsprojecten.
- **Amanda Spielman** was tot december 2023 de Chief Inspector of Education, Children's Services and Skills in het Verenigd Koninkrijk (OFSTED, de Engelse onderwijsinspectie). Voordien was ze voorzitter van de Office of Qualifications and Examinations Regulation, de overheidsinstantie in Engeland die verantwoordelijk is voor het reguleren van kwalificaties en examens. Ze was ook een van de oprichters van het leiderschapsteam bij Ark Schools in 2005.
- **Tim Oases** trad in mei 2006 in dienst bij Cambridge University Press & Assessment om leiding te geven aan de afdeling Assessment Research and Development. Daarvoor werkte hij bij het zgn. Qualifications and Curriculum Agency, waar hij het grootste deel van het afgelopen decennium hoofd onderzoek en statistiek was.
- **Anna Bosman** initieerde in 2017 de eerste academische bachelor lerarenopleiding aan de Radboud Universiteit in Nederland, een unieke ontwikkeling in de geschiedenis van het Nederlandse onderwijsbeleid. Tot voor kort was zij ook directeur van het instituut. Daarnaast zette zij de eerste academische masteropleiding onderwijskunde op, met als specialisatie 'Curriculumontwikkeling voor het primair onderwijs'.
- **Kelly Thyssen** is sinds september 2020 directeur van lagere school de Vlinderboom in Antwerpen. Ze heeft 12 jaar ervaring als leerkracht, voornamelijk in de derde (en tweede) graad van het lager onderwijs. Daarnaast is ze ook lector leertrajectbegeleiding geweest aan de Karel de Grote Hogeschool.
- **Hilde Bortels** is directeur van GO! basisschool XCL Wegwijs in Lommel. Ze maakt ook deel uit van het college van directeurs van Scholengroep Xpert.
- **Ann van Coppenolle** is directeur van Vrije Basisschool - Freinet- school De Vier Tuinen in Oudenaarde.
- **Nathalie Kellens** is directeur van Vrije Lagere School voor Buitengewoon Onderwijs KBO De Horizon in Oudenaarde.
- **Elien Heynssens** is directeur van de provinciale basisschool Kiempunt campus Eeklo.

De Commissie steunt op subgroepen voor de verschillende vakdisciplines die ontwerp van minimumdoelen vaststellen voor de verschillende vakdisciplines. Deze subgroepen bestaan uit vertegenwoordigers van de onderwijsverstrekkers, leerkrachten, directies, buitenlandse experts en experts uit het hoger onderwijs.

De bedoeling is dat de voormelde Commissie tegen 30 april 2025 een ontwerp van minimumdoelen zoals bedoeld in deze visienota oplevert. Daarna zal dit voorstel, zoals vertaald in een ontwerp of voorstel van Decreet, aan de VLOR, de SERV en de onderwijsverstrekkers worden overgemaakt voor adviesverlening, zodat het volledige onderwijsveld van het ontwerp van minimumdoelen kennis heeft kunnen nemen én haar inspraak heeft kunnen doen gelden. Immers, strategische adviesraden zijn daar het geschikte forum voor. Overigens zullen deze visienota en de ontwerpteksten van de uit deze visienota vloeiende decreetteksten ook worden besproken met de onderwijsverstrekkers en vakbonden conform de procedure 11b*is* van het Decreet Basisonderwijs. Hiermee beoogt de Vlaamse Regering een groot als mogelijke consultatie van de onderwijssector.

5. VOORSTEL VAN BESLISSING

De Vlaamse Regering beslist:

1° Om de inhoud van de onderhavige visienota goed te keuren, zonder dat deze enige budgettaire weerslag kan hebben, en ter kennisname over te maken aan de diensten van het Vlaamse Parlement;

2° Om de onderhavige visienota over te maken aan de onderwijsverstrekkers en de sociale partners in het kader van het door het OVSG aangevraagd overleg volgens artikel 11bis van het decreet basisonderwijs van 25 februari 1997.

3° Om de Vlaamse Minister van Onderwijs, Justitie en Werk de opdracht te geven de inhoud van deze visienota uit te werken.

De Vlaamse minister van ONDERWIJS, JUSTITIE EN WERK

Zuhal DEMİR

Bijlagen

- **Bijlage 1: Bibliografie**

- [illegible]

- Hjertland, H. N., Brinchmann, E. I., Scherer, R., Hulme, C., & Melby-Lervåg, M. (2020). *Preschool pathways to reading comprehension: A systematic meta-analytic review*. Educational Research Review, 30, 100323
- Hulme, C., Snowling, M. J., West, G., Lervåg, A., & Melby-Lervåg, M. (2020). *Children's Language Skills Can Be Improved: Lessons from Psychological Science for Educational Policy*. Current Directions in Psychological Science, 29(4), 372–377.
- Hwang, H., McMaster, K. L., & Kendeou, P. (2023). *A longitudinal investigation of directional relations between domain knowledge and reading in the elementary years*. Reading Research Quarterly, 58(1), 59-77.
- Jenkins, J. M., Duncan, G. J., Auger, A., Bitler, M., Domina, T., & Burchinal, M. (2018). *Boosting school readiness: Should preschool teachers target skills or the whole child?* Economics of Education Review, 65, 107-125.
- Kellens, S., Dieusaert, F., De Wilde, J., Spilt, J. L., & Baeyens, D. (2023). *The impact of an interaction-based classroom program on executive function development in low-SES preschoolers: first support for effectiveness*. Frontiers in Education, 8, 1-15
- Kim, J. S., Burkhauser, M. A., Relyea, J. E., Gilbert, J. B., Scherer, E., Fitzgerald, J., Mosher, D., & McIntyre, J. (2023). *A longitudinal randomized trial of a sustained content literacy intervention from first to second grade: Transfer effects on students' reading comprehension*. Journal of Educational Psychology, 115(1), 73–98.
<https://doi.org/10.1037/edu0000751>
- Kirschner, P. A., Sweller, J., & Clark, R. E. (2006). *Why minimal guidance during instruction does not work: An analysis of the failure of constructivist, discovery, problem-based, experiential, and inquiry-based teaching*. Educational Psychologist, 41(2), 75-86.
- Kirschner, P., & Hendrick, C. (2020). *How learning happens: Seminal works in educational psychology and what they mean in practice*. Routledge.
- Lemmens, P. (2018). *Waarom geschiedeniskennis essentieel is voor goed burgerschap*. Tijdschrift voor Geschiedenis, 131(3), 315-333.
- Leseman, P. P., & Slot, P. L. (2020). *Universal versus targeted approaches to prevent early education gaps. The Netherlands as case in point*. Zeitschrift für Erziehungswissenschaft, 23(3), 485-507.
- Melhuish, E. C., Sylva, K., Sammons, P., Siraj-Blatchford, I., Taggart, B., Phan, M. B., & Malin, A. (2008). *Preschool influences on mathematics achievement*. Science, 321(5893), 1161-1162.
- OECD (2025), *Reducing Inequalities by Investing in Early Childhood Education and Care, Starting Strong*, OECD Publishing, Paris, <https://doi.org/10.1787/b78f8b25-en>.
- Pace, A., Alper, R., Burchinal, M. R., Golinkoff, R. M., & Hirsh-Pasek, K. (2019). *Measuring success: Within and cross-domain predictors of academic and social trajectories in elementary school*. Early Childhood Research Quarterly, 46, 112-125.
- Peleman, B., Vandenbroeck, M., & Van Avermaet, P. (2020). *Early learning opportunities for children at risk of social exclusion. Opening the black box of preschool practice*. European Early Childhood Education Research Journal, 28(1), 21-42
- Rosholm, M., Paul, A., Bleses, D., Højen, A., Dale, P. S., Jensen, P., Justice, L. M., Svarer, M., & Andersen, S. C. (2020). *Are impacts of early interventions in the Scandinavian welfare state consistent with a Heckman curve? a meta-analysis*. Journal of Economic Surveys, 35(1), 106– 140. <https://doi.org/10.1111/joes.12400>
- Rhoades, B. L., Greenberg, M. T., Lanza, S. T., & Blair, C. (2011). *Demographic and familial predictors of early executive function development: Contribution of a person-centered perspective*. Journal of experimental child psychology, 108(3), 638-662
- Schindler, H. S., Kholoptseva, J., Oh, S. S., Yoshikawa, H., Duncan, G. J., Magnuson, K. A., & Shonkoff, J. P. (2015). *Maximizing the potential of early childhood education to prevent externalizing behavior problems: A meta-analysis*. Journal of School Psychology, 53(3), 243-263
- Shapiro, A. (2004). *How including prior knowledge as a subject variable may change outcomes of learning research*. American Educational Research Journal, 41(1), 159 – 189
- Shuey, E., & Kankaraš, M. (2018). *The power and promise of early learning* (OECD Education Working Papers No. 186). OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/f9b2e53f-en>
- Slot, P., & Leseman, P. (2019). *Investeren in leerlingen van 0-12 jaar*. Het Kinderopvangfonds.

Willingham, D. T. (2009). *Why Don't Students Like School? A Cognitive Scientist Answers Questions About How the Mind Works and What It Means for the Classroom*. Jossey-Bass.

Pagina 21 van 21