

RAAD VAN STATE, AFDELING BESTUURSRECHTSPRAAK

IXe KAMER

A R R E S T

**nr. 237.902 van 4 april 2017
in de zaak A. 212.211/IX-8355**

In zake : Stef TROCH
 bijgestaan en vertegenwoordigd door
 advocaat Isabelle Suy
 kantoor houdend te 9200 Dendermonde
 Brusselsestraat 108
 bij wie woonplaats wordt gekozen

tegen :

de VZW VRIJ LOKERS ONDERWIJS VOOR JOUW
TOEKOMST
bijgestaan en vertegenwoordigd door
advocaat Jaak Haentjens
kantoor houdend te 9160 Lokeren
H. Hartlaan 56
bij wie woonplaats wordt gekozen

I. Voorwerp van het beroep

1. Het beroep, ingesteld op 15 april 2014, strekt tot de nietigverklaring van de beslissing van de delibererende klassenraad van het VTI Sint-Laurentius te Lokeren van 14 februari 2014, waarbij aan Stef Troch een oriënteringsattest C wordt toegekend.

II. Verloop van de rechtspleging

2. De verwerende partij heeft een memorie van antwoord ingediend en de verzoekende partij heeft een memorie van wederantwoord ingediend.

Auditeur Jurgen Neuts heeft een verslag opgesteld.

De verzoekende partij en de verwerende partij hebben een laatste memorie ingediend.

De partijen zijn opgeroepen voor de terechtzitting, die heeft plaatsgevonden op 13 maart 2017.

Kamervoorzitter Geert Van Haegendoren heeft verslag uitgebracht.

Advocaat Bart Van Baeveghem, die *loco* advocaat Isabelle Suy verschijnt voor de verzoekende partij en advocaat Frederik Haentjens, die *loco* advocaat Jaak Haentjens verschijnt voor de verwerende partij, zijn gehoord.

Auditeur Jurgen Neuts heeft een met dit arrest eensluidend advies gegeven.

Er is toepassing gemaakt van de bepalingen op het gebruik der talen, vervat in titel VI, hoofdstuk II, van de wetten op de Raad van State, gecoördineerd op 12 januari 1973.

III. Feiten

3.1. Verzoeker is tijdens het schooljaar 2011-2012 als leerling ingeschreven in het tweede leerjaar van de derde graad, studierichting houttechnieken (TSO), aan het VTI Sint-Laurentius te Lokeren.

3.2. Verzoeker behaalt een jaartekort voor wiskunde, waarvoor de delibererende klassenraad hem een bijkomende proef oplegt. Verzoeker slaagt niet voor die bijkomende proef (38,41%).

Eind augustus 2012 kent de delibererende klassenraad aan verzoeker een oriënteringsattest C toe met het advies “om te gaan werken”.

Na afloop van een overleg met de moeder van verzoeker op 10 september 2012, beslist de directeur om de over verzoeker delibererende klassenraad niet opnieuw samen te roepen.

Na bezwaar van verzoeker, adviseert de beroepscommissie op 13 september 2012 en beslist het schoolbestuur op 14 september 2012 om de delibererende klassenraad opnieuw samen te roepen.

Die klassenraad beslist op 21 september 2012 andermaal om aan verzoeker een C-attest toe te kennen “met advies gaan werken”.

Bij arrest nr. 225.947 van 23 december 2013 vernietigt de Raad van State de klassenraadbeslissing van 21 september 2012.

3.3. Op 14 februari 2014 beslist de delibererende klassenraad met de thans bestreden beslissing andermaal om aan verzoeker een C-attest toe te kennen. Daarbij stelt de klassenraad vooreerst “rekening [te] houden met motieven van het arrest”, waarna hij een aantal rechtsoverwegingen uit het arrest calqueert. Daarna overweegt de klassenraad wat volgt (voetnoten weggelaten):

“Ondanks het feit dat Stef Troch op zijn jaarrapport een eindresultaat behaalde van 62%, heeft de delibererende klassenraad van vrijdag 14 februari 2014 beslist om Stef Troch een oriënteringsattest C toe te kennen. De delibererende klassenraad is van oordeel dat Stef Troch voor het geheel van de vorming een belangrijk deel van de leerplandoelstellingen/eindtermen in onvoldoende mate heeft gerealiseerd.

Stef Troch heeft een duidelijk tekort behaald voor het vak wiskunde, hetgeen te wijten is aan het onvoldoende realiseren van volgende basisdoelstellingen:

[F1] Van een gegeven grafiek of vanuit een tabel of door samenvoegen van informatie uit beide de volgende karakteristieken aflezen of vaststellen:

- een functiewaarde en omgekeerd een origineel, i.h.b. nulpunten, snijpunten van de grafiek met een horizontale rechte (niveaulijn),
- symmetrie in de grafiek t.o.v. een verticale as,
- het stijgen en/of dalen in een interval,
- een extreme waarde in een interval
- periodiciteit.

[F2] In betekenisvolle situaties vragen beantwoorden waarbij een van de genoemde karakteristieken moet geïnterpreteerd worden in de context.

F3 De grafiek van eenvoudige functies manueel tekenen als het voorschrift gegeven is.

F4 Met behulp van ICT-hulpmiddelen de grafiek en een tabel van functiewaarden genereren van een tweedegraadsfunctie,

- een [exponentiële] functie van de vorm $f(x) = b \cdot a^x$,
- (n.v.t.)

- en hieruit de karakteristieken van de functie interpreteren.

F5 De elementaire karakteristieken van de tweedegraadsfunctie bespreken, i.h.b. nulpunten, as, top en vanuit deze karakteristieken de grafiek construeren.

F6 De grafiek van eenvoudige functies manueel tekenen, als bepaalde karakteristieken gegeven zijn, i.h.b.

- functies die een lineaire groei beschrijven,
- functies van de tweede graad, als as, top en enkele punten gegeven zijn,
- functies die een [exponentiële] groei beschrijven als het grondtal gegeven is.

F7 Problemen, waarbij het functioneel verband tussen de grootheden gegeven is, oplossen en de oplossing interpreteren, i.h.b. problemen die leiden tot een vergelijking of een ongelijkheid afgeleid uit voornoemde functies.

F12 Lineaire en eenvoudige [exponentiële] verbanden tussen grootheden herkennen in een probleemstelling, dat verband concretiseren in een formule en het met behulp van ICT hulpmiddelen grafisch voorstellen.

F14 In betekenisvolle situaties bij een gegeven tabel en/of grafiek de gemiddelde verandering over een interval berekenen.

F15 De grafische betekenis van gemiddelde verandering illustreren.

F17 Een probleem, dat gesteld wordt met behulp van gemiddelde verandering of ogenblikkelijke verandering, oplossen en de oplossing interpreteren

S1 Statistische gegevens, centrum- en spreidingsmaten en grafische voorstellingen van statistische gegevens interpreteren.

S3 Met behulp van ICT het rekenkundige gemiddelde en de standaardafwijking berekenen van statistische gegevens.

S4 Het rekenkundige gemiddelde en de standaardafwijking gebruiken als karakteristieken van een normale verdeling.

FA1 Het verschil uitleggen tussen enkelvoudige en samengestelde interest.

FA2 Een jaarlijkse rentevoet omzetten in een gelijkwaardige maandelijke, trimestriële of semestriële rentevoet en omgekeerd.

FA3 De eindwaarde en het termijnbedrag berekenen bij een postnumerando kapitaalsvorming.

MA1 Problemen herkennen, analyseren en de probleemstelling verhelderen met behulp van hun wiskundekennis.

MA2 Heuristische methodes gebruiken om een probleem aan te pakken.

MA3 Resultaten interpreteren binnen de context van het gestelde probleem.

Deze doelstellingen kaderen binnen volgende algemene doelstellingen voor wiskunde in de derde graad:

Kennis en inzicht

De leerlingen gebruiken en onderhouden de kennis en de inzichten die ze al verworven hebben.

De leerlingen ontwikkelen

- een wiskundig instrumentarium van begrippen, eigenschappen en methoden;

- het inzicht in verbanden tussen de wiskundige leerinhouden onderling en tussen de wiskundige leerinhouden en andere vakdisciplines;
- het inzicht in verbanden tussen het wiskundig instrumentarium en problemen die wiskundig vertolkt kunnen worden;
- het inzicht in het verwerken van numerieke informatie en beeldinformatie;
- een aantal redeneermethoden om hun bevindingen te argumenteren en te verklaren;
- een aantal wiskundige denkmethoden om o.m. verbanden te leggen, te ordenen en te structureren.

Vaardigheden

De leerlingen onderhouden de vaardigheden die ze al verworven hebben.

De leerlingen ontwikkelen

- rekenvaardigheden;
- meet- en tekenvaardigheden;
- wiskundige taalvaardigheden;
- denk- en redeneervaardigheden;
- probleemoplossende vaardigheden;
- leervaardigheden.

Attitudes

De leerlingen ontwikkelen

- zin voor nauwkeurigheid en orde;
- zin voor volledigheid;
- zin voor helderheid, bondigheid, eenvoud van taalgebruik;
- kritische zin;
- zelfvertrouwen, zelfstandigheid en doorzettingsvermogen;
- zelfregulatie;
- zin voor samenwerking en overleg;
- waardering voor wiskunde als een dynamische wetenschap en als een component van de cultuur.'

Wiskunde is, bij uitstek zoals uit bovenstaande mag worden geconcludeerd, de wetenschap die analyseren en oplossen van problemen, organiseren, ontleden en systematiseren van processen mogelijk maakt.

Net aan deze eigenschappen en vaardigheden wordt in het studieprofiel van een jongere in houttechnieken belang gehecht. Het wiskunde-onderricht in de richting houttechnieken zorgt bovendien voor het ontwikkelen van verschillende vaardigheden en attitudes die niet alleen in een klaslokaal belangrijk zijn, maar die ook van groot belang zijn op de werkvloer. Voor iemand die de richting houttechnieken volgt, zijn de vaardigheden die tijdens de wiskundelessen ontwikkeld worden zelfs essentieel in het latere beroepsleven: logische redeneervormen, technieken i.v.m. probleemanalyse en probleemoplossing, toepassen van kennis in nieuwe situaties

In het leerplan vinden we volgende algemene doelstellingen terug. Zij sluiten nauw aan bij het studieprofiel van een jongere in de richting houttechnieken:

‘Wiskunde biedt middelen tot het begrijpen, het beschrijven, het verklaren en eventueel het beheren van systemen en situaties uit onze omgeving. Het gaat in het bijzonder om natuurverschijnselen (bijv. in de natuurwetenschappen, beschrijving in de ruimte rondom ons), om technische realisaties (bijv. auto-

matiseringsprocessen) en om menselijke relaties (bijv. het gebruik van statistische gegevens in de economie en in de media).

Een kenmerk van wiskunde is het creëren van modellen voor die beschrijving. De mathematisering van een situatie of een probleem betekent dat, na analyse en kwantificering, een wiskundig model (bijv. een evenredigheid, een vergelijking, een functioneel verband, een stelsel, een meetkundig verband, ...) wordt gevonden, waarin de situatie of het probleem kan beschreven worden. De bijbehorende oplossingstechnieken kunnen tot een effectieve oplossing leiden. Kritische toetsing van de oplossing in de beschreven realiteit kan leiden tot het aanvaarden, verwerpen of bijstellen van het wiskundig model.

Een ander kenmerk van wiskunde is het steeds verder ordenen en organiseren van de verworven inzichten in samenhangende schema's en systemen, waarbij de toepasbaarheid en de beperkingen van wiskundesystemen kan beschreven worden. Van nieuwe vaststellingen wordt geprobeerd ze te verbinden met of te verantwoorden vanuit de bestaande systemen.'

...

'Enerzijds moeten leerlingen een minimale kennis en vaardigheid verwerven in het wiskundige instrumentarium, nodig om te kunnen functioneren in een maatschappij, waar wiskunde in vele toepassingen gebruikt wordt. Daarom moeten wiskundige begrippen en verbanden een brede betekenis krijgen in relatie met realiteitsgebonden situaties en moeten wiskundige technieken en methoden voldoende beheerst worden (al of niet met gebruik van hulpmiddelen zoals een rekenmachine, een computerprogramma, een formularium). Wil deze kennis en vaardigheid adequaat gehanteerd worden, is een efficiënte kennisorganisatie noodzakelijk. Daartoe moet aandacht besteed worden aan de samenhang tussen begrippen en eigenschappen en tussen de eigenschappen onderling. Efficiënte toegankelijkheid van de kennis houdt in dat ze inhoudelijk niet slechts logisch geordend is, maar dat een ordening beschikbaar is die gericht is op het gebruik ervan in toepassingen.'

...

'Anderzijds draagt de wiskundevorming bij tot een fundamentele denk- en attitudevorming. Bij het verwerven van wiskundekennis en wiskundige methoden worden meer algemene denkmethoden (bijv. het analyseren, het synthetiseren, het hanteren van symmetrie en analogie, het systematisch en methodisch werken), verwervingstechnieken van kennis (bijv. herhaling, verbanden leggen, toetsing, verdere abstractie) en attitudes (bijv. het opbouwen van vertrouwen in het eigen kunnen, doorzettingsvermogen en kritische zin) ontwikkeld.

Bij het mathematiseren en het oplossen van problemen kunnen leerlingen vaardigheden en strategieën verwerven die breder toepasbaar zijn. In het proces van het argumenteren en het bespreken van de kwaliteit van een wiskundige oplossing zal wiskunde bijdragen tot het verwerven van een kritische houding, ten aanzien van het eigen denken en handelen.

Omdat dit vormingsproces niet los verloopt van de sociale context van de klas, wordt onrechtstreeks bijgedragen tot de vorming van sociale vaardigheden.

Hierbij neemt de huidige delibererende klassenraad ook mee dat in het schooljaar 2010-2011 de delibererende klassenraad besliste om Stef Troch een waarschuwing te geven voor het vak wiskunde. Een waarschuwing houdt vol-

gens het schoolreglement (art. 3.6.1, al. 8) het volgende in: ‘de klassenraad kan je via het eindrapport en eventueel per brief een waarschuwing geven. Ondanks één of meerdere tekorten, wordt toch een positieve beslissing genomen. Je krijgt één jaar tijd om je bij te werken. De school zal je hierbij helpen. Komt er echter geen merkbare positieve evolutie, dan kan men het volgend schooljaar onmogelijk evenwel soepel zijn’.

Stef behaalde toen (in het schooljaar 2010-2011) op jaarbasis 46%. De school bood daarop heel wat remediëringsinitiatieven aan waarop Stef Troch niet is ingegaan. Uiteindelijk behaalde hij op het einde van dit schooljaar opnieuw een tekort voor dit vak.

N.a.v. de waarschuwing voor het vak wiskunde, ontvingen de ouders van Stef Troch bij het begin van het schooljaar 2011-2012 een brief waarin de remediëring werd aangekondigd. De ontvangst van deze remediëringsfiche werd door zijn ouders bevestigd door middel van een handtekening in diens schoolagenda. Sindsdien heeft Stef Troch deze in zijn bezit en werd deze nauwelijks meer voorgelegd aan de vakleerkracht. Ze is tot op heden nog steeds in zijn bezit. Verder werd Stef Troch opnieuw schriftelijk op de hoogte gesteld van de mogelijkheid tot extra contactmomenten. Gedurende het hele verdere schooljaar is hij hierop geen enkele keer ingegaan ondanks aanhoudende motiveringspogingen van de vakleerkracht. Tijdens het oudercontact werden de ouders door de vakleerkracht ook op de hoogte gebracht van de noodzaak aan inzet en het aanvaarden van remediëring om de slaagkansen van Stef Troch gaaf te houden. Ondanks herhaalde pogingen van verschillende vakleerkrachten om Stef Troch te motiveren, bleef elke vorm van remediëring moeilijk. Hij maakte, tegen elke afspraak in, meestal geen of onvoldoende voorbereidingen voor aangekondigde toetsmomenten en verzaakte steeds opnieuw aan de mogelijkheid tot extra uitleg tijdens extra contactmomenten. Ook het aanbod van extra oefeningen werd telkens afgeslagen. Dit alles leidde wederom tot het onvoldoende verwerven van basisdoelstellingen waardoor zijn slaagkansen tot een minimum herleid werden. Dit werd hem ook als zodanig schriftelijk meegedeeld in een brief bij zijn rapport vóór de paasvakantie. In deze brief waarschuwde de begeleidende klassenraad Stef Troch voor een nakend oriënteringsattest C. Niettegenstaande deze schriftelijke verwittiging veranderde er amper iets aan de inzet en studiehouding van Stef Troch. In juni leidde dit zoals aangekondigd tot een ernstig tekort aan verworven basisdoelstellingen wiskunde die, zoals uit het voorgaande mag blijken, onontbeerlijk zijn om te kunnen slagen in de richting houttechnieken. Ook de ondermaatse resultaten na een bijkomende proef voor het vak wiskunde, bevestigen zijn fundamentele tekorten voor dit vak. Ter voorbereiding van deze bijkomende proef kreeg Stef Troch schriftelijk van de vakleerkracht alle nodige info en werd hem opnieuw aangeboden om tijdens de vakantie, indien nodig, contact op te nemen met de vakleerkracht zodat eventuele problemen die zich zouden stellen konden worden verholpen. Stef Troch maakte geen gebruik van deze aangeboden hulp. Voor aanvang van de bijkomende proef controleerde de vakleerkracht de voorbereiding die Stef Troch hem overhandigde op volledigheid. Het gedeelte statistiek ontbrak volledig, niettegenstaande dit een aanzienlijk gedeelte van de te verwerven leerstof inhield.

Dat wiskunde een onmisbaar onderdeel vormt van de opleiding houttechnieken is ook terug te vinden in de inhoudelijke vakoverschrijdende werking met vakken als organisatie en praktijk houtbewerking (onderdeel realisaties hout), stabiliteit en sterkteleer. Zo is bijvoorbeeld de kennis van hellingen en hellingshoeken (wiskundig: gemiddelde en ogenblikkelijke veranderingen) en de manier om deze te berekenen onontbeerlijk bij projecten in verband met dakconstructies in het algemeen en dakspanten en noordbomen in het bijzonder. Bij het ontwerpen en het voorbereidend werk bij het vervaardigen van trappen is een basiskennis van hellingen en hellingshoeken eveneens absoluut noodzakelijk. Om een hellingshoek te berekenen is dan weer een basisnotie van goniometrie nodig. Sinus, cosinus en tangens zijn verder ook noodzakelijke instrumenten bij het berekenen van trekkrachten in de stabiliteit en sterkteleer. Andere voorbeelden zijn het ontwerpen van een kast met schuine zijde en het aflezen en interpreteren van grafieken i.v.m. snijsnelheden en berekenen van het toerental. Uit tabellen en diagrammen moeten verder waarden kunnen worden afgelezen en onderling kunnen worden vergeleken. Bij het werken met CNC-machines is vlot gebruik en kennis van coördinaten een absolute must.

Hoewel de cijfers op het rapport voor de clusters onderzoek, organisatie en realisaties hout behoorlijke slaagcijfers zijn, vestigt de delibererende klassenraad er de aandacht op dat ook binnen deze clusters het vak wiskunde in belangrijke mate aan bod komt. Om die reden hecht de delibererende klassenraad veel belang aan het vak wiskunde binnen de studierichting houttechnieken en verwijst daarvoor naar de studieprofielen die terug te vinden zijn op de website van het VVKSO. Het volgende profiel van een [jongere] in de richting houttechnieken wordt als volgt geschetst:

‘De jongere analyseert volwaardige uitvoeringen. Hij kan uitvoeringen oordeelkundig realiseren en afwerken. Tijdens het organiseren worden de fases (vormgeven, bedrijfseconomisch plannen, CAD/CAM/CNC...) van het productieproces voorbereid. Door wetenschappelijk en technisch onderzoek (vergelijkende studies van stijl en vormgeving, uitvoerings- en afwerkingsvarianten, kenmerken van de materialen, studie van de stabiliteit...) leert hij de mogelijkheden van materialen en houtconstructies kennen en begrijpen. Hij kiest de materialen verantwoord en past de technieken vakkundig toe. Hij stelt houtbewerkingsmachines in en bedient ze. De ervaringen om leiding te geven op de werkvloer (via stage) sluiten aan bij de opleiding en vormen een belangrijke component.

Hij leert zijn werkomgeving veilig organiseren. Door het toepassen van kwaliteitscontroles en zelfevaluaties, rapporteert hij zijn bevindingen en stuurt hij de vaststellingen bij.

De basisvorming (algemene vakken) is gebaseerd op de eindtermen.

In de derde graad houttechnieken gaat het vooral om het procesmatig denken en handelen bij het realiseren van houtconstructies, dit zowel conceptueel, voorbereidend als uitvoeringsgericht. De beroepsgerichte context situeert zich in het zelfstandig verwerven van organisatie-, onderzoek- en realisatiegerichte competenties (kennis, vaardigheden, attituden), binnen een omschreven opdracht.’

Wanneer de delibererende klassenraad vervolgens de clusters onderzoek (waaronder stabiliteit en sterkteleer), organisatie en realisaties hout, waarop Stef Troch globaal behoorlijke slaagcijfers behaalde, nader gaat analyseren en

de deelcomponenten van deze clusters, waarin [wiskunde] een belangrijke component [vormt], beoordeelt, stelt de delibererende klassenraad vast dat, ondanks deze behoorlijke en positieve slaagcijfers, Stef Troch de voormelde doelstellingen niet beheerst. De delibererende klassenraad stelt en verduidelijkt dit op basis van de door Stef Troch afgelegde examens in deze clusters:

Onderzoek labo (deelcomponent van de cluster onderzoek)

Stef Troch scoort op dit vak behoorlijk, hetgeen de delibererende klassenraad – zoals uiteengezet – mee in overweging neemt. Maar daarbij stelt de delibererende klassenraad vast dat in dit examen geen wiskundige component aan bod komt zodat een afzonderlijke evaluatie van de wiskundige component niet mogelijk is. Dit vak wordt immers proefondervindelijk aangeleerd.

Praktijk hout (deelcomponent van de cluster realisaties hout):

Stef Troch scoort op dit vak, dat permanent geëvalueerd wordt, behoorlijk, hetgeen de delibererende klassenraad – zoals uiteengezet – mee in overweging neemt. Maar daarbij stelt de delibererende klassenraad vast dat ook in dit vakonderdeel de wiskundige component niet afzonderlijk kan geëvalueerd worden aangezien in dit vak de realisaties, m.a.w. de uitvoering, worden geëvalueerd.

Bij de vakken of vakonderdelen waar de wiskundige component in de examens wel aan bod komt, stelt de delibererende klassenraad het volgende vast:

Vak 1: Stabiliteit (deelcomponent van de cluster onderzoek)

In de examens van Stef Troch m.b.t. dit vak stelt de delibererende klassenraad het volgende vast:

- Elementaire basisberekeningen en rekenregels: de delibererende klassenraad stelt fouten in de eenheden vast: Stef verwacht ‘delen door’ met ‘vermenigvuldigen’ (vraag 2 en 3 examen eerste semester en vraag 2 examen tweede semester);
- Stef Troch maakt rekenfouten: deling verkeerd uitgewerkt (vraag 5 examen eerste semester)

De delibererende klassenraad kan m.a.w. slechts vaststellen dat Stef Troch hier elementaire wiskundige fouten maakt. Mede daardoor is hij voor het examen van het eerste semester in totaal niet geslaagd voor stabiliteit.

Vak 2: Organisatie

In de examens van Stef Troch m.b.t. [...] dit vak stelt de delibererende klassenraad vast dat hij op vragen waar wiskundige kennis vereist is, Stef Troch amper 25% scoort doordat Stef Troch:

- een probleem uiteengezet in het examen organisatie niet kan mathematiseren en dus bijgevolg ook niet kan oplossen;
 - Opmerking: deze vaststelling sluit aan bij de vaststelling dat Stef Troch de hoger beschreven leerplandoelstelling MA1 uit het leerplan wiskunde niet realiseert (D/2004/0279/024 leerplan C van het VVKSO): problemen herkennen, analyseren en probleemstelling verhelderen met behulp van hun wiskundekennis
- geen kostprijsberekening kan uitvoeren;
- geen onderdelenlijst kan berekenen, m.a.w. hij kan de afmetingen van een inbouwkoelkast niet berekenen. Vrij vertaald: zijn inbouwkoelkast is té groot

voor de inbouwkast, want de koelkast kan niet genoeg gekoeld worden. Op technisch niveau is dit een absolute vereiste;

- geen tussenafstanden kan berekenen van balusters voor een trap. Stef Troch zijn berekening is geheel fout. De trap wordt daardoor onveilig omdat een kind het hoofd tussen de balusters zou kunnen steken. Deze veiligheidsproblematiek komt nochtans uitgebreid aan bod in de lessen theorie organisatie;
- geen verliesfactor kan bepalen waardoor hij geen exacte bestelling kan plaatsen.
- ondanks het feit dat de formule vermeld staat op het opgaveblad van het examen, de R-waarde niet berekenen. Hij kan daardoor de bouwfysische eigenschap niet toelichten.

Net omdat, en niettegenstaande Stef Troch behoorlijke slaagcijfers haalt voor de vakkenclusters organisatie en realisaties, Stef Troch tekort komt op de wiskundige componenten ervan, heeft Stef Troch de navolgende leerplandoelstellingen in onvoldoende mate gerealiseerd:

23 De diverse stappen van een productieproces ontleden en de studie van de inrichting van een werkpost maken

24 Een werkplanning voor een project schematisch voorstellen

32 De beschrijving en de toepassing van de verschillende machines, op basis van technische documentatie, toelichten en de gepaste keuze maken.

50 Technische documentatie opzoeken, raadplegen en interpreteren, om in functie van een uit te voeren opdracht, een verantwoorde materiaalkeuze te maken.

147 Constructies en/of onderdelen volgens het productieplan, de gestelde eisen en voorschriften vervaardigen en indien nodig bijsturen.

148 De richtlijnen om materialen op te slaan en te beschermen toepassen.

154 De eigen werkplek inrichten.

157 De administratie van de eigen prestaties bijhouden

Gip:

Hoewel Stef Troch een onvoldoende behaalde voor zijn GIP-dossier, behaalde Stef Troch – doordat hij (net) geslaagd was voor de GIP-uitvoering – een positief slaagcijfer voor de GIP. Dat volstaat om te slagen. Maar, ook hier stelt de delibererende klassenraad vast dat Stef Troch tekort schiet in de wiskundige componenten:

- door het feit dat hij wiskundige bagage mist, heeft Stef Troch de gevraagde kostprijsberekening ontlopen;
- Stef Troch ontwijkt de wiskundige componenten/problemen in zijn gip (zie berekenen van afmetingen en kostprijsberekening);
- bestelbon hout: Stef bestelde 5 platen (3m05 op 1m22) terwijl hij er voor zijn werk maar 2 nodig had; de delibererende klassenraad stelt zich de vraag wie deze andere 3 platen in een concrete werksituatie [...] voor zijn/haar rekening zou nemen?
- ook hier stelt de delibererende klassenraad problemen met (wiskundige) eenheden vast:
 - de grootheid van het toerental: de eenheid omwentelingen/minuut kort Stef Troch als volgt af: T/min. T is het symbool van de grootheid magnetische veldsterkte uitgedrukt in de eenheid Tesla. De juiste eenheid van de grootheid van het toerental is daarentegen 1/min of min-1 of RPM.

- Hoewel bovenvermelde onjuistheden details lijken, heeft dit echter grote gevolgen in de bedrijfswereld. De delibererende klassenraad verwijst daarvoor naar het SI-eenhedenstelsel, waar de onderwijsinspectie bijzonder veel belang aan hecht.
- Stef Troch maakt door zijn onvoldoende wiskundige kennis meet- en rekenfouten in het programmeren van de CNC-machine. Daardoor klopt de plaatsing van de boringen niet en bijgevolg passen alle onderdelen niet in elkaar. Uiteindelijk kan het geheel niet gemonteerd worden (dit kan het best vergeleken worden met een IKEA-kast: als Stef 1000 kasten zou moeten maken en de machine is fout geprogrammeerd, dan zijn alle kasten niet te assembleren)

Opmerking: van het oorspronkelijk ontwerp dat Stef indiende, namelijk de whiskykast waarnaar hij verwijst in de inleiding van zijn geïntegreerde proef, blijft uiteindelijk niets over. De motivering die Stef Troch daarvoor aanhaalt, is echter niet correct. Stef Troch heeft zijn ontwerp gewijzigd omwille van de moeilijkheidsgraad van de oefening.

Besluit: voor praktijk is Stef vrij goed, maar al het voorbereidend werk, hetgeen typisch is voor een technische nijverheidsrichting, is onvoldoende (zie gipdossier).

Op basis van het bovenvermelde stelt de delibererende klassenraad vast dat Stef Troch, door een gebrek aan wiskundige kennis, de navolgende doelstellingen uit het leerplan houttechnieken 3e graad tso (D/2004/0279/030 van het VVKSO) niet behaalde:

- doelstelling 8: voldoende voorkennis en inzicht verwerven om bestaande toestanden op te meten in functie van het uit te voeren werk
- doelstelling 10: op basis van opmeetgegevens de te realiseren trapconstructie volgens de gestelde eisen uitvoeringsgericht voorbereiden
- doelstelling 21: meubel- en interieurconstructies naar vorm en ontwerp analyseren en uitvoeringsgericht voorbereiden
- doelstelling 29: op basis van een materiaalstaat bestellingen plaatsen
- doelstelling 30: de kostprijs van een project op voorhand berekenen (voorcalculatie) op basis van prijsaanvragen
- doelstelling 31: op basis van bijgehouden prestaties en verbruikte hoeveelheden de kostprijs van een uitgevoerd project berekenen

Het niet bereiken van deze doelstellingen uit zich vervolgens ook binnen de technische en de praktijkvakken:

- als deze bovenvermelde essentiële doelstellingen niet bereikt zijn, dan kan de betrokkene onmogelijk zelfstandig functioneren als houttechniker. Hij kan wel onder toezicht uitvoeren, hetgeen een bso-leerling kenmerkt. Dit volstaat echter niet in een tso-richting;
- en in het leerplan lezen we dat hét grote verschil tussen tso houttechnieken en bso houtbewerking is dat de tso-leerling de uitvoering zelfstandig en correct moet kunnen voorbereiden (o.a. geen rekenfouten maken, juiste kostprijsberekeningen maken, correcte productieplanning maken). Het leerplan vermeldt uitdrukkelijk bij het profiel van de leerling: ‘de opleiding laat toe om een zelfstandig beroep in de houtsector uit te oefenen’.

Algemeen besluit: De delibererende klassenraad stelt vast dat de praktische uitvoering van Stef Troch zijn opdrachten voldoende is, maar dit positieve re-

sultaat weegt, gelet op de door hem gekozen en gevolgde studierichting (tso houttechnieken), niet op tegen het feit dat de hoger uiteengezet fundamentele doelstellingen, gerelateerd aan het vak wiskunde, niet bereikt zijn. De delibererende klassenraad hecht, omwille van de aard van het vak wiskunde, het belang ervan in de door Stef Troch gekozen studierichting (tso houttechnieken) en omwille van de specifieke kunde die wiskunde wil en moet uittesten, een zeer groot belang aan het zeer slechte resultaat dat Stef Troch, ondanks de hem talrijke gegeven waarschuwingen en geboden kansen, behaalde. Dit slechte resultaat weegt voor de delibererende klassenraad niet op tegen de behoorlijke slaagcijfers die Stef Troch behaalde in de andere opleidingsonderdelen omdat, zoals hoger uiteengezet, Stef Troch ook in die andere opleidingsonderdelen, waarin wiskunde een vakoverschrijdende werking vertoont, op de wiskundige componenten ervan, de vooropgestelde doelstellingen niet behaalt. En het is niet het vak wiskunde, met zijn vakoverschrijdende werking in andere opleidingsonderdelen, dat de door Stef Troch gekozen studierichting tso Houttechnieken onderscheidt van de – aan Stef Troch meermaals aanbevolen – studierichting bso Houtbewerking. Het manifeste gebrek aan wiskundig inzicht laat Stef Troch niet toe te beantwoorden aan het profiel van de leerling, zoals omschreven in het leerplan, nl. een zelfstandig beroep in de houtsector uitoefenen.

Uit bovenstaande motivering vindt de delibererende klassenraad het C-attest voor Stef gerechtvaardigd, ook al staat er op het rapport enkel een zichtbaar tekort voor het vak wiskunde. De delibererende klassenraad is van oordeel dat Stef op het einde van zijn opleiding niet voldoet aan de gestelde voorwaarden van het profiel van de tso-leerling houttechnieken.

Tijdens de begeleidende gesprekken, o.a. rond het ongewettigd afwezig zijn en het veelvuldig telaatkomen met Stef Troch bleek dat hij schoolmoe was. De delibererende klassenraad heeft dan ook uiteindelijk geadviseerd om te gaan werken. Stef Troch gaf eerder in het schooljaar 2011-2012 reeds aan dat hij wou gaan werken. Er zijn ongetwijfeld nog mogelijkheden om een diploma secundair onderwijs te behalen op het moment dat Stef Troch terug gemotiveerd zal zijn.”

IV. Onderzoek van de middelen

A. Eerste middel

Standpunt van de partijen

4. Verzoeker put een eerste middel uit de schending van artikel 5, § 5, artikel 38, 3°, en artikel 57 van het besluit van de Vlaamse regering van 19 juli 2002 ‘betreffende de organisatie van het voltijds secundair onderwijs’ (hierna: organisatiebesluit), de motiveringsplicht en het zorgvuldigheidsbeginsel.

In een *eerste onderdeel* van het middel voert verzoeker aan dat de delibererende klassenraad blind toepassing heeft gemaakt van een regel waarbij het niet slagen voor een uitgestelde proef *ipso facto* moet leiden tot een beslissing van niet-slagen, hetgeen op gespannen voet staat met artikel 57 van het organisatiebesluit. Verzoeker argumenteert dat in de bestreden beslissing in hoofdzaak wordt verwezen naar het feit dat hij voor wiskunde een aantal leerplandoelstellingen/eindtermen niet heeft bereikt. Hij behaalde inderdaad een tekort voor wiskunde, terwijl hij voor alle andere vakken is geslaagd. Uit de in het middel aangevoerde reglementaire bepalingen moet worden afgeleid dat een klassenraad specifieke redenen moet hebben om een leerling met slechts één cijfermatig tekort niet geslaagd te verklaren. Die specifieke redenen kunnen worden gevonden in het aandeel van dat vak in de totale studie of het belang voor de gekozen richting of de specifieke kunde die het bedoelde opleidingsonderdeel wil en moet uittesten. Het vak wiskunde echter is, aldus verzoeker, “geen hoofdvak [...] in de gevolgde richting houttechnieken”. Wel belangrijk zijn de praktische vakken en de geïntegreerde proef, waarvoor hij geslaagd is. Bovendien impliceren de door hem geschonden geachte bepalingen dat de delibererende klassenraad zich bij zijn beslissing over het al dan niet slagen van een leerling laat leiden door alle relevante concrete gegevens van het leerlingendossier en dus niet door het resultaat van één vak, zo argumenteert verzoeker voorts. Hij betoogt dienaangaande dat de klassenraad geen rekening heeft gehouden met het feit dat het klasgemiddelde voor wiskunde 53% bedraagt en dat verzoeker dus onmogelijk de enige niet geslaagde leerling kan zijn. Uit de notulen van de deliberaties blijkt dat slechts aan twee van de negen leerlingen een C-attest werd uitgereikt en verzoeker merkt op dat dit verschil in behandeling door de verwerende partij niet wordt gemotiveerd. Verzoeker betwist vervolgens dat wiskunde op zich een belangrijk deel van de leerplandoelstellingen omvat. Hij argumenteert dat wiskunde slechts een beperkt aantal lessuren vertegenwoordigt in de door hem gevolgde opleiding en hij merkt voorts op dat het niet is omdat wiskunde het vak bij uitstek is dat analyseren en oplossen van problemen, organiseren, ontleden en systematiseren van processen mogelijk maakt, dat deze vaardigheden niet in andere vakken aan bod komen. Verzoeker is van oordeel dat hij deze vaardigheden perfect verworven kan hebben in het kader

van vakken zoals ‘onderzoek’ en ‘organisatie’. Volgens verzoeker is het onderzoek naar de examens in de verschillende clusters door de klassenraad op een zeer eenzijdige wijze gebeurd. Een vergelijking van de basisdoelstellingen met de examens wiskunde zou leren dat hij wel degelijk bepaalde basisdoelstellingen heeft verworven, zo stelt verzoeker, en hij illustreert dit met verschillende voorbeelden. Hij merkt ook op dat het aantal niet verworven basisdoelstellingen, rekening houdend met het totaal aantal doelstellingen dat het leerplan voor de richting houttechnieken vooropstelt, eerder beperkt te noemen is. Verzoeker besluit dat de klassenraad geen gemotiveerde afweging van de behaalde leerplandoelstellingen en de onvoldoende resultaten voor wiskunde heeft gemaakt. De motivering houdt niet alleen geen rekening met alle elementen van het dossier, maar stemt tevens niet geheel overeen met de realiteit, zo stelt verzoeker.

In een *tweede onderdeel* van het middel voert verzoeker aan dat de klassenraad een eenzijdige lezing geeft van zijn resultaten. Hij argumenteert dat de delibererende klassenraad de verschillende clusters en vakken onderzoekt op hun wiskundige component en vervolgens de leerplandoelstellingen vermeldt die verzoeker niet heeft behaald, terwijl dit slechts een gedeeltelijke motivering is. De klassenraad heeft immers niet onderzocht of die leerplandoelstellingen bij andere vakken wel werden behaald, zo stelt verzoeker. Bij wijze van voorbeeld verwijst hij naar de stelling van de klassenraad dat verzoeker tekortschiet op de wiskundige componenten van de vakkenclusters organisatie en realisaties en aldus onder meer leerplandoelstelling 148 ‘de richtlijnen om materialen op te slaan en te beschermen toepassen’ en 154 ‘de eigen werkplek inrichten’ niet heeft behaald. Verzoeker merkt op dat hij vooreerst niet inziet in welke mate wiskunde van belang is voor deze leerplandoelstellingen, dat de klassenraad dit ook niet toelicht en al evenmin verduidelijkt waarom deze doelstellingen niet werden behaald. Bovendien is het ook mogelijk, zo stelt hij, dat hij bijvoorbeeld in het kader van zijn GIP wél heeft aangetoond deze leerplandoelstellingen te beheersen. De klassenraad heeft dit echter niet onderzocht en toont aldus onvoldoende aan dat verzoeker deze leerplandoelstellingen daadwerkelijk niet heeft behaald. Voorts argumenteert verzoeker dat de klassenraad bovendien evenmin de leerplandoelstellingen vermeldt

die hij wel heeft behaald. Gelet op het gewicht van de beslissing – verzoeker verwijst naar de omstandigheid dat hij laatstejaarsstudent is – en het enkele tekort voor wiskunde, kan van de klassenraad verwacht worden dat hij een afweging maakt tussen de behaalde en de niet-behaalde leerplandoelstellingen voor wiskunde, zo stelt verzoeker. Uit de examens blijkt dat er leerplandoelstellingen voor wiskunde zijn die verzoeker wel heeft behaald. De klassenraad vermeldt echter enkel de niet-behaalde leerplandoelstellingen.

In een *derde onderdeel* van het middel voert verzoeker aan dat de motivering van de bestreden beslissing niet volstaat om aan te tonen dat de niet-behaalde leerplandoelstellingen voldoende zwaar doorwegen voor de toekenning van een C-attest. Verzoeker merkt op dat het aantal niet-behaalde leerplandoelstellingen beperkt is in vergelijking met het totaal aantal leerplandoelstellingen en dat het aldus aan de klassenraad toevalt om te motiveren waarom het niet-behalen van die specifieke leerplandoelstellingen voldoende zwaar doorweegt om het C-attest te verantwoorden. De klassenraad stelt daaromtrent dat verzoeker, omwille van een manifest gebrek aan wiskundig inzicht, niet beantwoordt aan het profiel van de leerling, zoals omschreven in het leerplan – namelijk een zelfstandig beroep in de houtsector uitoefenen – maar geeft evenwel een onvolledige lezing aan dit leerplan, zo stelt verzoeker. Hij erkent dat het leerplan aangeeft dat de opleiding houttechnieken moet toelaten een zelfstandig beroep uit te oefenen, maar merkt op dat als voetnoot daaraan wordt toegevoegd dat “enige ervaring [hier] wordt [...] aanbevolen”. Anders dan de klassenraad in de bestreden beslissing doet blijken, vereist het leerplan dus niet dat wie afstudeert in de richting houttechnieken een zelfstandig beroep moet kunnen uitoefenen, maar dat de leerling “na het beëindigen van deze studierichting [...] de competentie [heeft] om mee te werken aan alle fazen tijdens het productieproces van constructies uit de houtsector”. Nu dit het enige argument is om de zwaarwichtigheid van de niet-behaalde leerplandoelstellingen te ondersteunen, faalt de klassenraad in de motiveringsplicht. Ook de nieuwe beslissing bevat geen afdoende afweging van de behaalde leerplandoelstellingen en de onvoldoende resultaten inzake wiskunde, zo besluit verzoeker.

5. Wat het *eerste onderdeel* van het middel betreft, werpt de verwerende partij vooreerst op dat verzoeker niet uiteenzet in welke mate de bestreden beslissing de artikelen 5, § 5, en 38, 3°, van het organisatiebesluit, de motiveringsverplichting en het zorgvuldigheidsbeginsel schendt, zodat het middelonderdeel in die mate onontvankelijk is.

Voorts betoogt zij dat de delibererende klassenraad tegemoetgekomen is aan de vereisten die de Raad van State in arrest nr. 225.947 heeft gesteld. Zij argumenteert dat de delibererende klassenraad in de bestreden beslissing vooreerst uitvoerig en gemotiveerd heeft uiteengezet dat verzoeker een duidelijk tekort heeft behaald voor wiskunde en waarom verzoeker dit tekort behaalde. Volgens haar tracht verzoeker de Raad van State te misleiden als hij beweert dat hij bepaalde basisdoelstellingen toch zou hebben verworven. Zij zet uiteen waarom, naar haar oordeel, verzoeker de door hem aangehaalde doelstellingen niet heeft behaald. En zelfs indien zou worden aangenomen dat verzoeker toch deze doelstellingen zou hebben bereikt, doet dit geen afbreuk aan het feit dat verzoeker een manifest en niet-betwist tekort heeft voor wiskunde en hij de andere doelstellingen hoe dan ook niet behaalde, zo merkt de verwerende partij op. Vervolgens heeft de klassenraad in de bestreden beslissing uiteengezet waarom hij een bijzonder belang hecht aan wiskunde, zo argumenteert de verwerende partij voorts. Dat het vak slechts een beperkt aantal lesuren vertegenwoordigt – zoals verzoeker aanvoert – doet daaraan geen afbreuk. De specifieke redenen op grond waarvan één tekort een reden kan zijn om een leerling niet geslaagd te verklaren kunnen immers niet enkel een oorzaak vinden in het aandeel van het opleidingsonderdeel in de totale studie, maar ook in het belang ervan voor de gekozen richting of ingevolge de specifieke kunde die het bedoelde opleidingsonderdeel wil en moet uittesten. Welnu, de delibererende klassenraad heeft op gemotiveerde wijze uiteengezet en aangetoond dat wiskunde, omwille van zijn aard, een bijzonder belang heeft voor de richting houttechnieken TSO, zo stelt de verwerende partij. Vervolgens argumenteert zij dat uit arrest nr. 225.947 blijkt dat de klassenraad ook rekening mocht houden met de eerder aan verzoeker gegeven waarschuwing voor wiskunde. Wat de overweging in voormeld arrest betreft dat uit verzoekers behoorlijke slaagcijfers voor de

vakken ‘organisatie’, ‘praktijk houtbewerking’, ‘stabiliteit’ en ‘sterkteleer’ in principe volgt dat de leerling voor deze vakken de leerplandoelstellingen op voldoende wijze heeft bereikt en dat de verwerende partij geen argumenten aanlevert om het te dezen anders te zien, betoogt de verwerende partij dat de delibererende klassenraad aan deze kritiek tegemoetkomt door in de bestreden beslissing de inhoudelijke vakoverschrijdende werking van wiskunde in deze vakken te benadrukken en vervolgens aan te tonen dat, in zoverre wiskunde daarin een onderdeel vormt, verzoeker ook daarin de vooropgestelde doelstellingen niet behaalt. Dit toont meteen ook aan dat verzoekers argument dat wiskunde geen hoofdvak is in de gevolgde richting manifest onjuist is. Het is immers op dit punt dat de richting ‘houttechnieken’ (TSO) zich onderscheidt van de richting ‘houtbewerking’ (BSO). De richting ‘houttechnieken’ heeft als hoofdzakelijke doelstelling de leerling voor te bereiden op de toegang tot de arbeidsmarkt waarbij hij in staat moet zijn om zijn beroep op een intellectuele en zelfstandige wijze uit te oefenen, terwijl de richting ‘houtbewerking’ erop gericht is de leerling weliswaar eveneens voor te bereiden op de toegang tot de arbeidsmarkt, “maar waarbij het niet de bedoeling is zijn beroepsactiviteit op intellectueel zelfstandige wijze uit te oefenen, maar wel onder de intellectuele leiding van een derde en aldus een (zuiver) uitvoerende taak uit te oefenen”. Ook verzoekers argument dat de klassenraad de examens op een zeer eenzijdige wijze onderzoekt en daarbij enkel rekening houdt met de negatieve elementen, is volgens de verwerende partij onjuist. De klassenraad heeft de positieve resultaten wel mee in overweging genomen aangezien hij vaststelt dat “de praktische uitvoering van Stef Troch zijn opdrachten voldoende is”. Verzoekers resultaten worden ook niet op eenzijdige wijze geanalyseerd. Integendeel heeft de delibererende klassenraad onderzocht, vastgesteld, aangetoond en gemotiveerd dat in zoverre de wiskundecomponent in de vakkenclusters aan bod komt en afzonderlijk kan worden geëvalueerd, verzoeker “elementaire wiskundige fouten maakt” waardoor hij verschillende doelstellingen onvoldoende realiseert. De klassenraad toont in de bestreden beslissing voorts ook aan dat wiskunde een belangrijke component vormt bij de geïntegreerde proef van verzoeker en dat hij ook daarin is tekortgeschoten. Ten slotte heeft de delibererende klassenraad ook de positieve resultaten van verzoeker in rekening gebracht, deze afgewogen tegenover

het tekort voor wiskunde en gemotiveerd waarom deze positieve resultaten niet opwegen tegen het tekort voor wiskunde, zo argumenteert de verwerende partij. Zij besluit dat de delibererende klassenraad aan de op hem rustende motiveringsverplichting heeft voldaan en derhalve geenszins blind toepassing heeft gemaakt van een regel waarbij het niet slagen voor een uitgestelde proef *ipso facto* moet leiden tot een beslissing van niet-slagen.

Aangaande het *tweede onderdeel* van het middel werpt de verwerende partij op dat verzoeker niet uiteenzet in welke mate de bestreden beslissing de artikelen 5, § 5, en 38, 3°, van het organisatiebesluit en het zorgvuldigheidsbeginsel schendt, zodat het middelonderdeel in die mate onontvankelijk is.

Ten gronde argumenteert zij dat de klassenraad heeft vastgesteld dat, door een gebrek aan wiskundige kennis in hoofde van verzoeker, bepaalde leerplandoelstellingen niet werden bereikt, dat er specifieke redenen zijn om verzoeker met één tekort toch niet geslaagd te verklaren en dat het gebrek aan kennis van en inzicht in wiskunde niet opweegt tegen de andere positieve resultaten. Anders dan verzoeker beweert, bestaat er in hoofde van de klassenraad geen verplichting om de leerplandoelstellingen te vermelden die wel werden behaald, zo stelt de verwerende partij. Ook het argument dat wiskunde geen belang vertoont voor de leerplandoelstellingen 148 en 154 bevindt de verwerende partij onjuist.

Met betrekking tot het *derde onderdeel* van het middel antwoordt de verwerende partij dat het leerplan duidelijk is. De opleiding moet de afgestudeerde leerling toelaten mee te werken in alle fasen van het productieproces én zelfstandig een beroep in de houtsector uit te oefenen. Het feit dat ervaring wordt aanbevolen, doet daaraan geen afbreuk.

6. In haar laatste memorie argumenteert de verwerende partij dat de beslissing van 21 september 2012 door de Raad van State werd vernietigd omdat de delibererende klassenraad “geen afweging [zou] hebben gemaakt tussen enerzijds het (niet-betwiste) tekort op wiskunde en anderzijds [verzoekers] posi-

tieve resultaten”. “De Raad verweet de delibererende klassenraad die positieve resultaten ‘buiten beschouwing’ te hebben gelaten”, aldus de verwerende partij. Volgens de verwerende partij heeft de delibererende klassenraad in de thans bestreden beslissing verzoekers positieve resultaten wél mee in overweging genomen, heeft de klassenraad een afweging gemaakt tussen die positieve resultaten en het behaalde tekort en vervolgens de specifieke redenen uiteengezet waarom de positieve resultaten niet opwegen tegen het behaalde tekort.

De verwerende partij herhaalt dat de delibererende klassenraad in de bestreden beslissing eerst op gemotiveerde wijze uiteenzet dat verzoeker een duidelijk tekort heeft behaald voor wiskunde en waarom verzoeker dit tekort heeft behaald. Vervolgens haalt de klassenraad de redenen aan waarom het tekort voor wiskunde zwaar doorweegt. Hierbij wordt uiteengezet waarom aan wiskunde een bijzonder belang wordt gehecht en er wordt verwezen naar de vakoverschrijdende werking van wiskunde. Vervolgens wordt, precies omdat verzoeker in het voorgaande schooljaar een waarschuwing heeft gekregen met betrekking tot het vak wiskunde en omdat hij voor wiskunde een manifest tekort behaalde, onderzocht of verzoeker de leerplandoelstellingen in andere vakkenclusters, die betrekking hebben op wiskunde, al dan niet heeft behaald. De verwerende partij benadrukt hierbij de omstandigheid dat het om clustervakken gaat, waarbij verschillende vakken die elk eigen leerplandoelstellingen hebben, geclusterd zijn tot één vak. Daaruit volgt dan ook, zo stelt zij, dat een voldoende jaarresultaat voor een clustervak, niet impliceert dat de leerling ook alle leerplandoelstellingen met betrekking tot elk vak of onderdeel heeft behaald. En voorts impliceert de omstandigheid dat een leerling bepaalde leerplandoelstellingen voor een vak of onderdeel niet heeft behaald, niet dat die leerling geen voldoende eindresultaat voor het clustervak zou kunnen behalen. Dat betekent evenwel niet dat de delibererende klassenraad geen rekening zou mogen houden met het vaststaande feit dat een leerling met betrekking tot een bepaald onderdeel van het clustervak de leerplandoelstellingen niet of onvoldoende heeft behaald. Welnu, de delibererende klassenraad heeft de clustervakken ‘onderzoek’ (waaronder ‘stabiliteit’ en ‘sterkteleer’), ‘organisatie’ en ‘realisaties hout’ – waarvoor verzoeker globaal behoorlijke slaagcijfers be-

haalde – geanalyseerd en de deelcomponenten van deze clusters waarin wiskunde een belangrijke component vormt (‘Onderzoek labo’, ‘Praktijk hout’, ‘stabiliteit’ en ‘organisatie’) beoordeeld en vastgesteld dat verzoeker ondanks de globaal behoorlijke slaagcijfers voor die vakkenclusters tekortkomt op de wiskundige componenten ervan en aldus bepaalde leerplandoelstellingen in onvoldoende mate heeft gerealiseerd. Dit impliceert, zoals gezegd, niet dat verzoeker een tekort voor die vakken zou moeten hebben en omgekeerd kan uit zijn slaagcijfers niet worden afgeleid dat hij toch de op wiskunde betrekking hebbende leerplandoelstellingen zou hebben bereikt. De omstandigheid dat rekening werd gehouden met bepaalde onderdelen van bepaalde vakkenclusters is volgens de verwerende partij geenszins onwettig. Dat rekening werd gehouden met de waarschuwing die aan verzoeker werd gegeven is dat evenmin, nu alle elementen van het leerlingendossier mee in overweging werden genomen. In de bestreden beslissing wordt voorts ook verwezen naar de GIP waarbij wordt aangetoond dat wiskunde daarin een belangrijke component vormt en dat verzoeker ook daarin heeft tekortgeschoten. De delibererende klassenraad heeft ten slotte de vereiste afweging gemaakt van verzoekers positieve resultaten tegenover het tekort voor wiskunde en gemotiveerd waarom die positieve resultaten niet opwegen tegen het tekort. Hiermee is de delibererende klassenraad tegemoetgekomen aan arrest nr. 225.947, besluit de verwerende partij. Zij merkt daarbij nog op dat het de Raad van State niet is toegelaten om in de plaats van de delibererende klassenraad een beslissing over het slagen van verzoeker te nemen.

Volgens de verwerende partij is de bestreden beslissing mogelijk een strenge beslissing, maar is dit geheel aan verzoeker toe te schrijven. Hij behaalde een manifest tekort voor een vak dat belangrijk is in de door hem gekozen studierichting, terwijl hem het advies werd gegeven die richting niet te volgen en hem in het voorgaande schooljaar een waarschuwing werd gegeven – waarschuwing die hij volstrekt negeerde. De verwerende partij benadrukt dat de strenge beslissing een volkomen wettige beslissing is, waarin de Raad van State in geen enkel opzicht kan tussenkomen.

Beoordeling

7. Verzoeker bekritiseert met dit middel de motieven die de delibererende klassenraad – het toentertijd als enige voor de beoordeling van het al dan niet slagen van een leerling bevoegde orgaan – ertoe hebben gebracht aan hem een oriënteringsattest C toe te kennen.

De Raad van State werd, in een eerdere stand van de beoordeling van verzoekers resultaten voor het schooljaar 2011-2012, er reeds toe geroepen om zich uit te spreken over de wettigheid van een klassenraadbeslissing. Dat beroep van verzoeker heeft geleid tot arrest nr. 225.947 van 23 december 2013, waarbij de Raad van State die eerdere klassenraadbeslissing wegens motiveringsgebreken heeft vernietigd.

Wanneer verzoeker de motieven van de nieuwe klassenraadbeslissing waarbij hem andermaal een C-attest wordt toegekend, ter discussie stelt, moet daarbij in het bijzonder worden nagegaan of en in welke mate de over verzoeker delibererende klassenraad bij zijn nieuwe beoordeling rekening heeft gehouden met de rechtsoverwegingen die de Raad van State ertoe hebben gebracht de eerdere klassenraadbeslissing als onwettig te beschouwen.

8. Uit het jaarrapport zoals het is neergelegd in het administratief dossier, blijkt dat verzoeker een jaartotaal heeft van 63% en dat hij voor alle vakken of vakkenclusters voldoet, uitgenomen voor wiskunde. De bijkomende proef die verzoeker voor dat vak heeft afgelegd, heeft andermaal een onvoldoende opgeleverd.

9.1. Zoals reeds uit het voormelde arrest van 23 december 2013 kon worden geleerd, wordt uit de door verzoeker aangevoerde bepalingen van het organisatiebesluit afgeleid dat – onder gelding van de regelgeving ten tijde van de bestreden beslissing – een delibererende klassenraad op grond van zijn opdracht en werking over een autonome en ruime discretionaire bevoegdheid beschikt bij de

beoordeling van een leerling, maar dat hij zich daarbij wel dient te steunen op álle relevante concrete gegevens van het dossier waarbij, onder meer, de volledige resultaten van alle proeven, toetsen of examens en de evolutie zoals die door alle leerkrachten als begeleidende klassenraad gedurende een volledig schooljaar is ervaren. Een – zelfs ondermaats – tekort voor één vak betreft slechts één element van het dossier en ontslaat de delibererende klassenraad er niet van om bij zijn beraadslaging de andere concrete gegevens van het dossier van de leerling, en in het bijzonder zijn studieresultaten voor de andere proeven, toetsen of examens of zijn globale jaarresultaat, af te wegen tegenover dit ene tekort. De resultaten behaald voor andere vakken mogen bijgevolg niet buiten beschouwing blijven.

Daarbij komt nog dat verzoeker in het bijzondere geval verkeert een laatstejaarsleerling te zijn. Bij dergelijke gevallen moet de delibererende klassenraad wel zeer specifieke redenen hebben om een leerling die voor slechts één vak cijfermatig onderdoet, niet geslaagd te verklaren en het diploma secundair onderwijs te weigeren.

Het is met name voor zo een situatie geplaatst, dat de ‘delibererende’ klassenraad de in zijn naam besloten opdracht in zijn volle omvang en met de grootste zorgvuldigheid moet uitoefenen. Die deliberatie – of beraadslaging – van de klassenraad vereist dat hij nagaat of, niettegenstaande dit mathematisch tekort, de andere gegevens van de betrokken leerling die voor één vak niet voldoet aan de gestelde normen, ervan doen blijken dat die leerling niettemin voldaan heeft voor het geheel van de vorming van het betreffende leerjaar en bekwaam wordt geacht zijn studies voort te zetten in het volgende leerjaar of, zoals te dezen, in het hoger onderwijs.

Het niet slagen voor één vak of op een bijkomende proef is dan ook niet zonder meer voldoende als motief om een C-attest af te leveren.

9.2. Daarmee wordt niet tegengesproken dat één enkel tekort wel degelijk reden kan zijn om een leerling niet geslaagd te verklaren, als ten minste

daarvoor specifieke redenen voorhanden zijn en de delibererende klassenraad conform de in zo een geval op hem rustende versterkte motiveringsplicht, die redenen afdoende uiteenzet in zijn beslissing.

Een reden kan te vinden zijn in de aard van het vak zelf, bijvoorbeeld wegens zijn aandeel in de totale studie, vanwege zijn belang voor de gekozen richting of ingevolge de specifieke kunde die het bedoelde opleidingsonderdeel wil en moet uittesten.

10. De thans bestreden beslissing geeft aan dat aan verzoeker een C-attest is toegekend wegens “[h]et manifeste gebrek aan wiskundig inzicht”, zodat hij, volgens de delibererende klassenraad, “niet [...] [beantwoordt] aan het profiel van de leerling, zoals omschreven in het leerplan, nl. een zelfstandig beroep in de houtsector uitoefenen”.

Daarvoor verwijst de klassenraad niet alleen naar het jaartekort en het cijfer voor de bijkomende proef voor wiskunde, maar betreft hij ook “andere opleidingsonderdelen, waarin wiskunde een vakoverschrijdende werking vertoont”.

Het argument dat blindelings toepassing zou zijn gemaakt van een regel dat falen op de bijkomende proef *ipso facto* leidt tot een C-attest, mist dan ook feitelijke grondslag en in zoverre is het middel ongegrond.

11.1. Verzoeker mag de verwerende partij niet verwijten dat zij ook de waarschuwing die hem tijdens het voorgaande schooljaar is gegeven, in de beoordeling van het vak wiskunde betreft.

Een dergelijke waarschuwing is immers in het belang van de leerling. Ze biedt de mogelijkheid aan de leerling om voor graadgebonden doelstellingen zijn tekorten alsnog weg te werken in het erop volgende studiejaar, zodat hij ontsnapt aan een eventueel B- of C-attest waar hij anders wegens zijn tekorten

tegen zou aankijken en dit zonder een beroep te moeten doen op de regeling van het “attest van regelmatige lesbijwoning in afwachting van het wegwerken van de tekorten”, als bedoeld in artikel 34^{quater} van het organisatiebesluit.

11.2. Dat verzoeker de leerplandoelstellingen voor wiskunde niet in voldoende mate heeft bereikt, staat echter hoe dan ook buiten kijf. Een jaarresultaat moet – tot bewijs van het tegendeel – worden geacht een representatief beeld te geven van de kennis, de vaardigheden en, voor zover opgenomen in het leerplan, de attitudes van de leerling. De leerling die, zoals verzoeker, voor een vak niet een voldoende jaarresultaat behaalt, heeft derhalve voor dat vak de leerplandoelstellingen ook niet op voldoende wijze bereikt. Het niet-slaagcijfer van verzoeker getuigt daar op voldoende wijze van. De meer uitgebreide motivering in de bestreden beslissing is niet van aard daar iets aan toe te voegen.

12.1. Een andere vraag is of dat ene tekort een C-attest rechtvaardigt.

12.2. Daarvoor verwijst de klassenraad vooreerst ook in de thans bestreden beslissing naar “de inhoudelijke vakoverschrijdende werking met vakken als organisatie en praktijk houtbewerking (onderdeel realisaties hout), stabiliteit en sterkteleer”.

Ook in zijn eerdere, vernietigde beslissing verwees de klassenraad naar het verband tussen wiskunde en deze vakken. De Raad merkte daarover toen al op dat verzoeker voor het vak ‘organisatie’ evenwel een totale score van 65% behaalde, met voor het onderdeel ‘organisatie’ 71% en voor het onderdeel ‘technisch tekenen hout’ 57%, dat hij voor het vak ‘realisaties hout’ een jaarresultaat van 60% kon voorleggen en dat hij voor de cluster ‘onderzoek’ met een score van 75% werd bedacht. De Raad wees er vervolgens op dat hetgeen werd gesteld over de representativiteit van jaarcijfers, evident ook geldt voor voldoende jaarcijfers. De cijfers voor de vakken waarnaar de klassenraad zelf verwijst om de relevantie en het belang van het vak wiskunde voor de studierichting ‘houttechnieken’ aan te tonen, zijn slaagcijfers, zelfs behoorlijke slaagcijfers. En een

slaagcijfer is een slaagcijfer. Daaruit volgt, in principe, dat de leerling die een voldoende jaarresultaat behaalt, voor dat vak of die vakkencluster de leerplandoelstellingen op voldoende wijze heeft bereikt. De Raad van State overwoog dat de verwerende partij geen argumenten aanleverde om het anders te zien en oordeelde dat als het door de klassenraad gelegde verband tussen, eensdeels, wiskunde en, anderdeels, de inhoudelijke vakoverschrijdende werking met vakken als ‘organisatie’, ‘realisaties hout’ en ‘onderzoek’ iets vermag aan te tonen het dan wel is, dat verzoeker bij die geïntegreerde toepassing er in slaagt behoorlijke resultaten neer te zetten. De verwijzing in de toen bestreden beslissing naar leerplandoelstellingen “voor de vakkenclusters organisatie en realisaties hout” die niet – of in onvoldoende mate – zouden zijn bereikt, was derhalve niet ter zake dienend.

12.3. De delibererende klassenraad erkent in de thans bestreden beslissing dat verzoeker voor de voormelde vakken “behoorlijke slaagcijfers” kan voorleggen. Hij wijst er op dat “binnen deze clusters het vak wiskunde in belangrijke mate aan bod komt”, “een belangrijke component [vormt]”. Hij argumenteert vervolgens dat verzoeker, “ondanks deze behoorlijke en positieve slaagcijfers”, toch “de voormelde doelstellingen niet beheerst”, daarbij verwijzend naar examenonderdelen van de betrokken vakken, waarvoor verzoeker ondermaats zou hebben gescoord.

12.4. Terecht merkt de verwerende partij op dat het niet de taak is van de Raad van State om, als ware hij een beroepsrechter, zich een eigen oordeel te vormen over de resultaten van een leerling en vervolgens te beslissen of die leerling al dan niet geslaagd is.

Onder meer om die reden, verlaat de Raad van State zich op het vermoeden van deskundigheid, dat tot weerlegging kleeft aan de hoedanigheid van de leerkracht.

Uitgaande van dit vermoeden van deskundigheid, moet worden aangenomen dat de leerkrachten tijdens het schooljaar de aan de eindtermen ge-

relateerde en door het leerplan vereiste leerstof – kennisinhouden, vaardigheden en attitudes – volledig en bekwaam hebben onderwezen, dat zij de vorderingen van de leerling correct hebben geobserveerd en geëvalueerd tijdens het ‘dagelijks werk’ of de permanente evaluatie, dat zij examens hebben opgesteld die niet eenzijdig zijn maar representatief voor de effectief onderwezen leerstof naar leerinhoud zowel als moeilijkheidsgraad, dat zij die examens objectief en vakkundig hebben verbeterd en aan de hand van een valide spreiding over de leeronderdelen gequoteerd teneinde over de bereikte kennis en vaardigheden (en eventueel attitudes) van de leerling te rapporteren en dat – waar cijfers als instrument worden gehanteerd om een uitspraak te doen over het leerproces van de leerling – de relatieve waarde van de punten voor dagelijks werk, de proefwerken of eventueel voor de permanente evaluatie, weloverwogen het leerproces van de leerling tijdens het jaar en zijn capaciteit tot verwerking van afgewerkte en grotere gehelen weergeeft.

12.5. Bijgevolg moet eveneens aangenomen worden dat het voor elk opleidingsonderdeel toegekende jaarcijfer in beginsel een geldige en betrouwbare weergave is van de stand van de kennis en kunde van de betrokken leerling.

12.6. Terecht stelt de verwerende partij dat een slaagcijfer voor een vakkencluster niet uitsluit dat leerplandoelstellingen van onderdelen van die cluster niet in voldoende mate werden bereikt.

Het is evenmin uitgesloten dat welbepaalde doelstellingen een bijzonder gewicht in de opleiding kunnen hebben.

De verwerende partij heeft evenwel binnen haar vrijheid van onderwijs deze vakken nu eenmaal als clustervakken aangeboden en die vakken laten resulteren in één totaalcijfer.

Als de delibererende klassenraad dan toch van oordeel is dat een leerling die dergelijke doelstellingen van onderdelen van de cluster niet behaalt, niet verdient om te slagen, dan had hij zijn evaluatiesysteem daarop moeten af-

stemmen. Achteraf kan de klassenraad niet op zijn evaluatiemethode terugkomen en het slaagcijfer van een leerling negeren.

12.7. Toegepast op de voorliggende zaak betekent dit dat verzoeker, door de wijze waarop de cluster is opgevat en geëvalueerd, ondanks de door de klassenraad in aanmerking genomen niet-bereikte leerplandoelstellingen en ondanks het feit dat wiskunde “een belangrijke component [vormt]” voor deze vakkenclusters, er blijkbaar in slaagt behoorlijke jaarcijfers neer te zetten.

Daarmee wordt tegengesproken dat verzoeker in het geheel niet zou voldoen aan het profiel van de leerling van de studierichting houttechnieken. Immers, wanneer aan verzoeker wordt gevraagd om de hem theoretisch bijgebrachte wiskunde toe te passen in voor zijn latere beroepsleven relevante gevallen – namelijk in de opleidingsonderdelen ‘onderzoek’, ‘organisatie’ en ‘realisaties hout’ – verhinderen de volgens de klassenraad niet-bereikte leerplandoelstellingen klaarblijkelijk niet volgens de vooropgestelde evaluatiemethode dat verzoeker voor die vakken “behoorlijke slaagcijfers” behaalt.

Wil de klassenraad, om in zijn beslissing tegemoet te komen aan de eerder door de Raad van State vastgestelde motiveringsgebreken, thans verzoeker onder meer tegenwerpen dat hij geen veilige balusters voor een trap kan concipiëren, geen kastafmetingen kan berekenen of geen exacte bestellingen kan plaatsen, dan is het een raadsel hoe de klassenraad zo een leerling toch een behoorlijk slaagcijfer heeft toegekend voor de vakken waarin deze vaardigheden moeten worden aangetoond. Zoals hiervóór is opgemerkt, vermag de Raad van State niet zich een eigen oordeel te vormen over de vaardigheden van de leerling. Hij mag wel vaststellen dat de thans door de klassenraad aangeboden motieven niet sporen met de door diezelfde klassenraad aan verzoeker toegekende evaluatie, wat wijst op tegenstrijdigheid in de motieven.

Kortom: als de opleiding ‘houttechnieken’ in TSO erop gericht moet zijn de leerling in staat te stellen op zelfstandige wijze een beroep in de

houtsector uit te oefenen en als de delibererende klassenraad met grote stelligheid staande houdt dat verzoeker niet aan dat profiel beantwoordt, dan had dit moeten blijken, eensdeels, uit een evaluatiemethode die inzichtelijk maakt dat welbepaalde vaardigheden de essentiële betekenis hebben die de klassenraad er thans aan geeft en, anderdeels, uit de aan verzoeker toegekende resultaten voor de vakken – alle vakken – die in dat opzicht relevantie vertonen.

12.8. Het – determinerende – motief is derhalve niet deugdelijk.

13. Zoals reeds in het vorige arrest is overwogen, vormt de onvoldoende voor het GIP-dossier, waarnaar ook nog in de thans voorliggende zaak wordt verwezen, geen doorslaggevend element in de motivering. In het andere geval, had de delibererende klassenraad verzoeker immers niet onderworpen aan een bijkomende proef voor wiskunde.

Het kan, nu hiervóór het hoofdargument is afgewezen, uit zichzelf dan ook niet volstaan om het C-attest te verantwoorden.

14. Het eerste middel is in de *sub* 12 aangegeven mate gegrond.

B. Tweede middel

Uiteenzetting van het middel

15. Verzoeker put een tweede middel uit de “[s]chending van de motiveringsplicht en van de beginselen van behoorlijk bestuur van redelijkheid en evenredigheid”. Hij voert aan dat aangezien hij laatstejaarsstudent is, een B-attest niet tot de mogelijkheden behoort en dat indien de klassenraad ervoor opteert hem het diploma te ontfangen, voor een dermate gewichtige beslissing evenredig strenge eisen worden gesteld aan de daartoe opgegeven motieven. Nu blijkt dat hij slechts één tekort had voor een vak dat geen hoofdvak is en waarvoor het klasgemiddelde slechts 53% bedraagt, dat hij voor het overige een gemiddelde van

62% had waaruit blijkt dat hij voldoende inspanningen deed en de inzet had om zijn jaar met vrucht te beëindigen, dat de motivering van de klassenraad minstens gedeeltelijk ingaat tegen de resultaten vermeld op het rapport en dat de klassenraad hogere eisen oplegt dan deze vermeld in het leerplan, is de beslissing van de klassenraad onredelijk, minstens onevenredig en in ieder geval onvoldoende gemotiveerd, zo stelt verzoeker.

Beoordeling

16. Voor zover verzoeker de schending aanvoert van de motiveringsplicht en hij daarbij kritiek formuleert die met het eerste middel samenvalt, mag worden volstaan met een verwijzing naar de beoordeling van het eerste middel. In zoverre hij voor het overige in gebreke blijft te verduidelijken hoe hij die schending nog anders ziet dan wat hij al in het eerste middel heeft aangevoerd, is het middel niet ontvankelijk.

17. Aangezien uit de beoordeling van het eerste middel blijkt dat de bestreden beslissing de motiveringsplicht schendt, is een toetsing van dezelfde beslissing aan het redelijkheidsbeginsel voorbarig. Een toets aan het redelijkheidsbeginsel is immers pas aan de orde wanneer de motieven deugdelijk zijn en vaststaan, hetgeen op dit ogenblik niet het geval is. In de mate dat in het middel de schending wordt aangevoerd van het redelijkheidsbeginsel, is het derhalve onontvankelijk.

V. Gewijzigde regelgeving

18. Verzoeker heeft recht op een vaststaande uitslag, zodat de hierna uit te spreken nietigverklaring de verwerende partij ertoe verplicht een nieuwe beslissing te nemen over het al dan niet slagen van verzoeker.

De Raad van State brengt in dat verband voor zoveel als nodig onder de aandacht van de partijen, dat de administratieve beroepsprocedure on-

dertussen op essentiële punten is gewijzigd door de decreetgever. Die wijziging is, zonder enige overgangsmaatregel en dus met onmiddellijke werking, op 1 september 2014 in werking getreden. Partijen zullen overeenkomstig de nieuwe regeling moeten handelen. Zouden zij nog de oude regeling toepassen, dan zouden zij *contra legem* handelen.

Concreet betekent dit dat de beslissingsmacht overeenkomstig artikel 123/15, § 3, van de Codex Secundair Onderwijs thans bij een beroepscommissie is komen te liggen. Die overeenkomstig artikel 123/17, § 2, van de Codex Secundair Onderwijs samengestelde beroepscommissie kan, na alleszins de leerling in kwestie en in voorkomend geval leden van de klassenraad te hebben gehoord en nadat de beroepscommissie al dan niet aan de leerling bijkomende proeven of opdrachten heeft opgelegd, op grond van haar autonome, eigen beoordeling van de zaak beslissen tot de bevestiging van het oorspronkelijke evaluatieresultaat of de vervanging door een ander evaluatieresultaat.

BESLISSING

- 1. De Raad van State vernietigt de beslissing van de delibererende klassenraad van het VTI Sint-Laurentius te Lokeren van 14 februari 2014, waarbij aan Stef Troch een oriënteringsattest C wordt toegekend.**
- 2. De verwerende partij wordt verwezen in de kosten van het beroep tot nietigverklaring, begroot op een rolrecht van 200 euro en een rechtsplegingsvergoeding van 700 euro, die verschuldigd is aan de verzoekende partij.**

Dit arrest is uitgesproken te Brussel, in openbare terechtzitting van 4 april 2017,
door de Raad van State, IXe kamer, samengesteld uit:

Geert Van Haegendoren,	kamervoorzitter,
Bert Thys,	staatsraad,
Kaat Leus,	staatsraad,
bijgestaan door	
Tiny Temmerman,	griffier.

De griffier

De voorzitter

Tiny Temmerman

Geert Van Haegendoren