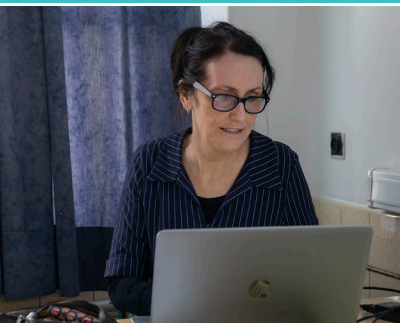


Begeleidingsverslag 2022-2023

Pedagogische begeleiding
Katholiek Onderwijs Vlaanderen



INHOUD

BEGELEIDINGSVERSLAG 2022 - 2023

0	Voorwoord	4
1	Monitoring en effecten van ons begeleidingswerk	6
1.1	Ons monitoringplan staat garant voor een goed zicht op het proces	6
1.2	Voor het eerst aan de slag met EDBI	6
1.3	Relativering beschikbare data	9
2	Realisatie inhoudelijke doelen 2022-2023	14
2.1	Leeswijzer	14
2.2	Globale evaluatie	15
2.2.1	Bereik instellingen	17
2.2.2	Direct contact met de onderwijsprofessional	18
2.3	Bespreking inhoudelijke doelen per decretale doelstelling	20
2.3.1	Decretale doelstelling 1	20
2.3.2	Decretale doelstelling 2	58
2.3.3	Decretale doelstelling 3	98
2.3.4	Decretale doelstelling 4	115
3	Realisatie doelen organisatieontwikkeling 2022-2023	164
3.1	Leeswijzer	164
3.2	Globale evaluatie	164
3.3	Bespreking doelen organisatieontwikkeling	166
3.3.1	Visie	166
3.3.2	Personeels- en professionaliseringsbeleid	167
3.3.3	Kwaliteitsontwikkeling	177
3.3.4	Financieel beleid	192
3.3.5	Personeelsinzet in de pedagogische begeleiding Katholiek Onderwijs Vlaanderen	196
3.3.6	Doelgerichte samenwerking	197
3.3.7	Communicatie en zichtbaarheid	202

4	Nawoord en beleidsaanbevelingen	204
5	Addendum: Beleidsimpuls 4	206
6	Bijlage: Jaarverslag samenwerkingsovereenkomst pedagogische begeleiding volwassenenonderwijs en Ligo	210

Beste lezer

Graag willen we je onderdompelen in de werking van de pedagogische begeleiding van Katholiek Onderwijs Vlaanderen. Dit *Begeleidingsverslag 2022-2023* heeft dan ook de ambitie om je een goed beeld te geven van de werkzaamheden van onze ploeg pedagogisch begeleiders het voorbije schooljaar, want begeleiden is teamwerk. Dit begeleidingsverslag is tegelijkertijd het eerste jaarverslag nieuwe stijl. We maken je aan de hand van de vier decretale doelstellingen van de pedagogische begeleidingsdiensten, zoals die zijn opgenomen in het *Decreet betreffende de kwaliteit van onderwijs* (kwaliteitsdecreet artikel 15, §1), wegwijs in onze activiteiten en geven een inkijk in de belangrijkste realisaties het afgelopen schooljaar.

Ondanks de grote uitdagingen waarmee het brede onderwijsveld en de pedagogische begeleiding in het bijzonder in de loop van het schooljaar 2022-2023 geconfronteerd werden – we denken spontaan aan de voortzetting van de besparingen op de pedagogische begeleidingsdiensten, het aanhoudende lerarentekort, de nieuwe minimumdoelen voor de tweede en derde graad van het secundair onderwijs en de signalen die wijzen op een achteruitgang van de onderwijskwaliteit –, bleven we niet bij de pakken zitten. We zijn niet blind voor de knipperlichten die uit (internationaal) onderzoek naar voren komen, gaan ermee aan de slag en nemen onze rol in de kwaliteitsdriehoek ten volle op ons.

Met onze aanpak willen we vooral (verder) inzetten op het actief ondersteunen en begeleiden van de ons toegewezen onderwijsinstellingen, zodat scholen zelf actief in het alledaagse schoolleven vormgeven aan onderwijskwaliteit. Dat die inspanningen lonen, hoeft geen betoog: we zien elke dag vele mooie voorbeelden van onderwijskwaliteit in onze onderwijsinstellingen. Sommige scholen hebben evenwel extra aandacht nodig. We tekenden samen met de pedagogische begeleidingsdiensten van de andere onderwijsverstrekkers een definiëring met betrekking tot de zogenaamde 'scholen met grootste noden' uit en spraken intern af op basis van welke indicatoren we tot actie overgaan. Kwaliteitsvol onderwijs voor alle leerlingen is daarbij onze drijfveer.

Het moge met andere woorden duidelijk zijn dat het in dit begeleidingsverslag allesbehalve alleen maar om het verhaal van de pedagogische begeleiding gaat. We schrijven samen met onze scholen dit verhaal. Naast een sterk eigen aanbod bouwen we daarom voort op de ondersteuningsvragen die de verschillende doelgroepen in onze onderwijsinstellingen ons stellen. Een goed evenwicht tussen aanbod- en vraaggestuurde werking is daarbij van essentieel belang.

In het *Begeleidingsverslag 2022-2023* vind je tal van begeleidings- en professionaliseringsinitiatieven terug die onze kwaliteitsvolle dienstverlening van het afgelopen schooljaar illustreren. We volgen bij de rapportering de structuur van het *Begeleidingsplan 2022-2025*. Je kunt het begeleidingsplan beschouwen als het kompas waar we al onze initiatieven mee in overeenstemming proberen te brengen. We staan stil bij wat er het voorbije schooljaar goed ging, maar hebben ook oog voor verbeterpunten en toekomstige uitdagingen. In die zin blijkt dit begeleidingsverslag niet

alleen terug op het vorige schooljaar, maar kijkt het al meteen vooruit.

In dit begeleidingsverslag rapporteren we zowel over onze inhoudelijke prioritaire thema's als over onze ontwikkeling als organisatie. Onze inhoudelijke doelen gaven richting aan ons begeleidingswerk en zijn de toetssteen van de begeleidingsinitiatieven die we als pedagogische begeleiding in 2022-2023 allemaal ondernamen. Het spreekt voor zich dat we voor onze scholen geen rol van betekenis kunnen spelen zonder een stevige organisatie. In het derde hoofdstuk over onze interne werking gaan we dieper in op onze organisatieontwikkeling. Door sterker in te zetten op monitoring en het in kaart brengen van de effecten van onze initiatieven, boeken we ook als lerende organisatie vooruitgang.

De centrale vraag die we ons bij dat alles stellen, wordt meer en meer hoe we kwaliteitsvolle begeleiding voor al onze scholen in een besparingscontext kunnen (blijven) garanderen. De specifieke middelen voor effectieve didactiek, leerondersteuning, datageletterdheid (vanaf 2023-2024) en de samenwerking met Leerpunt (vanaf 2024-2025) zijn slechts ten dele een antwoord daarop. Katholiek Onderwijs Vlaanderen trekt, om de beschikbare middelen zo efficiënt mogelijk in te zetten, voluit de kaart van de geïntegreerde dienstverlening. Scholen zo kwaliteitsvol mogelijk ondersteunen op pedagogisch-didactisch vlak is de taak van onze pedagogische begeleiding.

We wensen je heel veel leesplezier toe bij het verkennen van ons begeleidingswerk van het schooljaar 2022-2023. We mogen met z'n allen trots zijn op het eindresultaat.

Machteld Verhelst, pedagogisch directeur
Lieven Boeve, directeur-generaal

Willen we een antwoord kunnen bieden op de steeds veranderende dynamieken in de samenleving en bijhorende behoeften in de scholen, dan moeten we permanent de vinger aan de pols houden over de kwaliteit van onze eigen dienstverlening. Door duurzaam in te zetten op interne kwaliteitsontwikkeling, willen we onze droom van kwaliteitsvol onderwijs voor alle leerlingen waarmaken.

In dit eerste hoofdstuk geven we toelichting bij (de opzet van) ons monitoringplan, staan we stil bij de plaats die het EDBI-instrument ('Effectmeting van Doelgerichte BegeleidingsInterventies') daarbij inneemt en plaatsen we een belangrijke kanttekening bij de resultaten die we verkregen aan de hand van gestandaardiseerde evaluatie-instrumenten voor het schooljaar 2022-2023.

1.1 *Ons monitoringplan staat garant voor een goed zicht op het proces*

Tijdens het voorbije schooljaar zetten we de bakens uit voor ons monitoringplan en boekten we tevens al de eerste resultaten met betrekking tot een performant monitoringsysteem voor de realisatie van de operationele doelen. Als pedagogische begeleiding van Katholiek Onderwijs Vlaanderen willen we aan de hand van een systematische monitoring kwalitatief kunnen nagaan welke begeleidingsactiviteiten we allemaal aanbieden, welke scholen we daarmee bereiken en wat de effecten van die activiteiten op de onderwijsprofessional zijn. Om generieke uitspraken te kunnen doen over bereikte effecten, introduceren we naast warme evaluatiegesprekken op maat van het begeleidingsinitiatief, gelijkgerichte evaluaties bij een steekproef van initiatieven via een gestandaardiseerde vragenlijst. De monitoring staat in het teken van data-geïnformeerde professionele reflecties over begeleidingswerk bij individuele begeleiders, teams van begeleiders en leidinggevenden. De professionele reflecties monden uit in beslissingen over het borgen, bannen of bijsturen van zowel begeleidings- als interne samenwerkingsstrategieën, met het oog op het realiseren van de operationele doelen. Bijkomend geven ze ook aanleiding tot het identificeren van individuele of teamgebonden professionaliseringsnoden, waarvoor interne ondersteuningstrajecten op maat opgezet worden. Monitoring hangt met andere woorden nauw samen met kwaliteitsontwikkeling en is bijkomend gerelateerd aan het leer- en ontwikkelbeleid van de organisatie.

1.2 *Voor het eerst aan de slag met EDBI*

Het voorbije schooljaar stond in het teken van het operationaliseren van het monitoringplan en het voorbereiden van een brede uitrol ervan in het schooljaar 2023-2024. We hebben in WeShare, de tool die we gebruiken om ons begeleidingswerk vorm te geven en met elkaar te delen in de dagelijkse praktijk, de mogelijkheid gecreëerd om het bereik van de instellingen te monitoren per operationeel doel. Bijkomend maakten we werk van het ontwikkelen van gestandaardiseerde evaluatie-instrumenten die toelaten generieke conclusies te trekken over de effecten van diverse vormen van begeleiding. We voorzagen eveneens in het piloottesten van de ontwikkelde evaluatie-instrumenten bij een steekproef van participanten aan begeleidingsinitiatieven. Daarnaast

werkten we een strategie uit om enerzijds de systematische evaluatie van begeleidingsinitiatieven te organiseren, en anderzijds data-geïnformeerde professionele reflectiemomenten met teams van begeleiders op te zetten. Ten slotte maakten we werk van het proefdraaien van de eerste data-geïnformeerde professionele reflecties over het bereik van operationele doelen in alle teams van begeleiders.

In het proces van het ontwikkelen van gestandaardiseerde evaluatie-instrumenten nam het EDBI-instrument een prominente plaats in. EDBI staat voor 'Effectmeting van Doelgerichte BegeleidingsInterventies'. We ontwikkelden inhoudelijk gedifferentieerde instrumenten – telkens in de vorm van een vragenlijst – op basis van de doelen en kenmerken van professionaliseringsactiviteiten, waarin EDBI-gebaseerde rubrieken en bijhorende items werden opgenomen. We focusten op lerende netwerken, begeleidingstrajecten en eenmalige nascholingsinitiatieven en testten de ontwikkelde instrumenten in beperkte steekproeven uit (respectievelijk bij 287 nascholingsinitiatieven, 24 lerende netwerken en 26 begeleidingstrajecten). De instrumenten verschilden als volgt:

- Het evaluatie-instrument voor eenmalige nascholingsinitiatieven peilde via een combinatie van gesloten en open EDBI-items naar het bereik van concrete doelen, de impact op het vlak van tevredenheid, bruikbaarheid en leereffect en enkele kenmerken van het professionaliseringsinitiatief.
- Het evaluatie-instrument voor lerende netwerken bevroeg het bereik van concrete doelen, de impact op het vlak van tevredenheid, bruikbaarheid, leereffect en de mate van praktijktoepassing, evenals de rol van de begeleider(s) als procesbegeleider van het lerend netwerk. Het instrument bestond uit een combinatie van gesloten EDBI-items en items gebaseerd op wetenschappelijke literatuur over effectieve lerende netwerken.
- Voor de evaluatie van begeleidingstrajecten zijn twee prototypes ontwikkeld. Beide bevroegen de doeltreffendheid van het traject, de impact van begeleiding op het vlak van tevredenheid, bruikbaarheid, leereffect en praktijktoepassing en enkele kenmerken van begeleiding. Terwijl prototype 1 de effectiviteit globaal bevroeg via een combinatie van open en gesloten EDBI-items (bijvoorbeeld 'Ik ben tevreden over de begeleiding; waarover was u precies tevreden?'), bracht prototype 2 de effectiviteit van het traject gedetailleerd in kaart via gesloten EDBI-items (bijvoorbeeld 'Ik ben tevreden over de inhoud van de begeleiding, de gebruikte leermiddelen ...').

De ontwikkelde evaluatie-instrumenten werden uitgestuurd naar participanten van respectievelijk eenmalige nascholingsinitiatieven, lerende netwerken en begeleidingstrajecten na het afsluiten van het initiatief in WeShare. Het uitsturen gebeurde gecentraliseerd vanuit de Academie (voor nascholingsinitiatieven) of de Stafdienst (voor lerende netwerken en begeleidingsinitiatieven). Op basis van de resultaten van de proefperiode en de feedback van de betrokkenen werden de evaluatie-instrumenten bijgestuurd en gefinaliseerd, met het oog op een systematischere en gelijkgerichte bevraging van participanten aan professionaliseringsinitiatieven vanaf het schooljaar 2023-2024. Tabel 1 verduidelijkt welke EDBI-gebaseerde rubrieken geselecteerd zijn voor de gelijkgerichte evaluatie van professionaliseringsinitiatieven. De evaluatie-instrumenten bestaan voornamelijk uit meerkeuzevragen die beantwoord worden op een 5-puntslikertschaal.

¹ Struyf, E., Verschueren, K. & Van Mieghem, A. (2022). *Ondersteuning van leraren(teams): ontwikkeling van een model en instrumentarium om effectiviteit in kaart te brengen: instrument*.

Tabel 1. Overzicht van de EDBI-gebaseerde rubrieken opgenomen in de evaluatie-instrumenten voor begeleidingstrajecten, -interventies, lerende netwerken en eenmalige nascholingsinitiatieven.

Rubrieken evaluatie-instrument	begeleidings- -traject	begeleidings- -interventie	lerend netwerk	eenmalige nascholing
bereik concrete doelen	X	X	X	X
effectniveaus				
• tevredenheid	X	X	X	X
• gepercipieerde bruikbaarheid	X	X	X	X
• leereffect	X	X	X	X
• intentie tot praktijkverandering	X	X	X	X
• impact op praktijk*	X		X	
• impact op leerlingen*	X		X	
kenmerken van professionalisering				
• inhoud gerelateerd aan noden	X	X	X	X
• innovatieve inhoud	X	X	X	X
• evidence-informed inhoud	X		X	X
• aangereikte praktijkvoorbeelden	X	X		
• expertise begeleider/nascholer	X	X		X
• kritische reflectievragen	X	X	X	X
• stimulans tot verantwoordelijkheid	X		X	
• stimulans tot collectief leren	X		X	
kenmerken lerend netwerk			X	
(eigenaarschap deelnemers, wederkerigheid interacties, mate van co-creatie, frequentie bijeenkomsten)				
sterktes van het professionaliseringsinitiatief*	X		X	
resterende ondersteuningsnoden*	X		X	X

*open vraag

Voor het schooljaar 2023-2024 stellen we de vooropgestelde strategie voor het uitsturen van de evaluatieformulieren bij lerende netwerken en trajecten bij. De aanpak tot nog toe leidde er immers toe dat in verhouding tot het aantal gelopen trajecten (n=3694) slechts een heel beperkt aantal in de steekproef opgenomen kon worden. Trajecten worden vaak pas op het einde van het schooljaar afgesloten in WeShare, waardoor half juni een exponentiële groei van afgesloten trajecten ontstond. Omdat WeShare voorlopig niet toelaat om evaluatieformulieren geautomatiseerd te versturen, bleek het onmogelijk om afgesloten trajecten efficiënt te screenen en vervolgens manueel evaluatie-instrumenten te verzenden naar de participanten ervan. Bovendien

dreigden scholen zo eind juni belast te worden met de (veelvuldige) vraag tot evaluatie van trajecten allerhande. Vanaf het huidige schooljaar voorzien we daarom een maandelijkse (oproep tot) dataverzameling via het EDBI-gebaseerde evaluatie-instrument. Hoewel het monitoren van de EDBI-gebaseerde evaluaties gecentraliseerd vanuit de Stafdienst zal verlopen, zullen onze pedagogisch begeleiders verantwoordelijk zijn voor het uitsturen van evaluatieformulieren voor hun trajecten. We starten bijkomend met het uitsturen van een EDBI-gebaseerd evaluatie-instrument bij een beperkte steekproef van (éénmalige) begeleidingsinterventies. De evaluatieformulieren voor lerende netwerken zullen geautomatiseerd verstuurd worden vanuit de Academie, na afloop van de laatste sessie.

1.3 Relativering beschikbare data

Voor het voorbije schooljaar gaven we prioriteit aan de draagkracht van de scholen en om de planlast te beperken, opteerden we voor beperkte steekproeven waarin de ontwikkelde evaluatieformulieren uitgetest werden. Dat heeft evenwel belangrijke consequenties voor het kunnen rapporteren over de effectiviteit van begeleidingswerk tijdens dit eerste schooljaar van het begeleidingsplan. Het gelopen proces leidde ertoe dat we met de ontwikkelde prototypes geen representatieve evaluatie van het bereik van de vooropgestelde operationele doelen konden realiseren. Voor drie van de 35 operationele doelen hebben we zelfs geen evaluatiegegevens ter beschikking, omdat de nascholingen, lerende netwerken of begeleidingstrajecten die zijn opgenomen in de steekproef tijdens de testfase van EDBI niet gericht waren op die operationele doelen. Wegens de beperkte EDBI-gebaseerde evaluatiegegevens waarop we kunnen steunen, achten we het niet opportuun om generieke uitspraken te doen over de vooropgestelde prestatie-indicatoren per operationeel doel uit het begeleidingsplan. Het zou methodologisch niet correct zijn de resultaten van de bevraagde initiatieven te generaliseren voor het operationele doel in kwestie of voor het geheel van de begeleidingsinitiatieven. Hoewel individuele begeleiders op basis van eigen evaluaties met zelfgekozen technieken of instrumenten een globaal zicht hebben op de effecten van hun begeleidingswerk, laat ons dat niet toe resultaten over effectiviteit te presenteren die het niveau van individuele begeleidingsinitiatieven overstijgen. Dergelijke gegevens hebben we evenwel nodig om generieke conclusies te kunnen trekken over het bereikte effect per operationeel doel.

Hoewel de beschikbare evaluatiegegevens over bereikte effecten van professionalisering in het schooljaar 2022-2023 niet representatief zijn, rapporteren we graag de bevindingen uit de proefperiode van EDBI. Waar dat mogelijk is, integreren we dus resultaten over de gepercipieerde impact van begeleiding en nascholing door de deelnemers aan professionalisering bij de bespreking van de inhoudelijke doelen. We doen dat echter louter ter illustratie en om inzicht te verschaffen in het gelopen evaluatieproces en zijn uitkomsten. We wijzen er nogmaals op dat die resultaten met de nodige nuance benaderd moeten worden en niet geïnterpreteerd mogen worden als generieke conclusies voor de bereikte effecten ten aanzien van de operationele doelen in kwestie. Daarvoor was de getrokken steekproef immers te beperkt. Tabel 2 biedt meer inzicht in het aantal deelnemers dat betrokken was bij de evaluatie van professionaliseringsinitiatieven voor elk van de operationele doelen uit het begeleidingsplan.

Tabel 2. Aantal deelnemers aan de EDBI-gebaseerde evaluatie van professionaliseringsinitiatieven (in casu eenmalige nascholingen, begeleidingstrajecten en lerende netwerken) voor elk van de operationele doelen².

	Totaal aantal deelnemers aan evaluatie	Aantal deelnemers aan evaluatie van lerende netwerken en trajecten
Decretale doelstelling 1		
<i>Het versterken van de beroepsbekwaamheid van de personeelsleden van de onderwijsinstellingen en CLB's in kwestie, in rechtstreeks contact, met aandacht voor het versterken van hun pedagogische en didactische handelen en met het oog op de ontwikkeling van alle lerenden.</i>		
DD1-1 - Het schoolteam hanteert vanuit het eigen pedagogisch project en een gezamenlijke verantwoordelijkheid het/de leerplan(nen) met als doel goed onderwijs.	1767	99
DD1-2 - Het schoolteam secundair onderwijs bereikt met zoveel mogelijk leerlingen van de A- en B-stroom de doelen basisgeletterdheid.	142	/
DD1-3 - Leraren wiskunde van de eerste graad secundair onderwijs versterken hun vakdidactische en vakinhoudelijke competenties.	142	/
DD1-4 - Het schoolteam doorloopt kwaliteitsvol de stappen van handelingsplanning vanuit het mens- en wereldbeeld zoals omschreven in het pedagogisch project.	114	12
DD1-5 - Leraren en middenkader volwassenenonderwijs zetten in op curriculuminnovatie via de ontwikkeling van nieuwe opleidingsprofielen en leerplannen en de update van bestaande opleidingsprofielen en leerplannen op basis van erkende referentiekaders.	8	8
DD1-6 - Leraren en middenkader volwassenenonderwijs stemmen hun evaluatiepraktijk en -instrumenten af op de leerplandoelen.	11	11
DD1-7 - Het schoolteam ontwerpt een leeromgeving waarin elke lerende tot leren komt.	196	33
DD1-8 - Leraren basisonderwijs hanteren bewust talige interactie vanuit een evidence-informed en gedragen schoolvisie op talenbeleid.	48	48
DD1-9 - Leraren volwassenenonderwijs zorgen voor een krachtige leeromgeving en gedifferentieerde methodieken om hun doelen bij zoveel mogelijk cursisten te bereiken.	26	26
DD1-10 - Het internaatsteam volgt de ontwikkeling van de internen op een gepaste manier op.	/	/

² Bij elk van de bevroegde professionaliseringsinitiatieven werd de mate van tevredenheid, ingeschatte bruikbaarheid, opgedane leereffecten en motivatie om aan de slag te gaan met de input uit de professionalisering bevroegd. De mate waarin het geleerde uit de professionalisering getransfereerd werd naar de eigen praktijk kwam echter enkel aan bod bij de evaluatie van lerende netwerken en begeleidingstrajecten.

Decretale doelstelling 2

Het versterken van de onderwijsinstellingen en CLB's in kwestie als professionele lerende organisatie. De pedagogische begeleidingsdiensten geven hierbij voorrang aan de onderwijsinstellingen of CLB's waar zich de grootste noden op deze vlakken situeren. Om deze onderwijsinstellingen of CLB's te identificeren kunnen de pedagogische begeleidingsdiensten gebruik maken van verschillende bronnen zoals de gegevens van de pedagogische begeleidingsdienst zelf, de gegevens van de onderwijsinstelling of het CLB in kwestie, de gegevens uit doorlichtingstrajecten uitgevoerd door de onderwijsinspectie van de onderwijsinstelling of het CLB in kwestie, de gegevens die aan de basis liggen van het profiel van de onderwijsinstelling of het CLB zoals bepaald in artikel 38, §4, of andere resultaten of gegevens die wijzen op een lage kwaliteit van onderwijs of leerlingenbegeleiding.

DD2-1 - Het schoolteam werkt systematisch en cyclisch aan zijn interne kwaliteitsontwikkeling vanuit het eigen pedagogisch project met behulp van data.	339	79
DD2-2 - Het schoolteam secundair onderwijs versterkt zelfgekozen deelaspecten van haar pedagogisch beleid vanuit een gedragen visie om goed onderwijs te realiseren.	425	/
DD2-3 - Leidinggevenden gaan flexibel om met hun schoolorganisatie met het oog op het optimaliseren van het leren van alle lerenden.	31	31
DD2-4 - Het schoolteam realiseert een verbindend schoolklimaat.	37	26
DD2-5 - Het schoolteam kan een innovatieproces succesvol realiseren.	39	39
DD2-6 - Het bestuur en de leidinggevenden ontwikkelen een professionaliserings- en personeelsbeleid met specifieke aandacht voor aanvangsbegeleiding.	74	74
DD2-7 - Het bestuur en het schoolteam geven samen concreet vorm aan dialogaal en gedeeld leiderschap.	54	54
DD2-8 - Het schoolteam realiseert duurzame en constructieve externe samenwerkingen op het vlak van zorgbreed en kansenrijk onderwijs.	45	7
DD2-9 - Het schoolteam volwassenenonderwijs onderzoekt kansen voor, zet in op de digitale competenties van cursisten en bouwt verder aan zijn visie op digitalisering vanuit internationale leerervaringen.	8	8

Decretale doelstelling 3

Het ondersteunen van de onderwijsinstellingen in kwestie bij de realisatie van hun eigen pedagogisch, artistiek-pedagogisch of agogisch project en het ondersteunen van de CLB's in kwestie bij de realisatie van hun eigen missie en hun eigen begeleidingsproject.

DD3-1 - Het schoolteam maakt de schooleigen missie en visie, geïnspireerd door het project van de katholieke dialoogschool, zichtbaar in diverse beleidsdomeinen en in zijn werking.	562	43
DD3-2 - Leidinggevenden en middenkader hanteren de wegwijzers naar vorming om hun pedagogisch project richting te geven.	/	/
DD3-3 - Leidinggevenden expliciteren de schooleigen missie en visie met betrekking tot de katholieke dialoogschool bij al hun medewerkers, de leerlingen en hun ouders.	9	9
DD3-4 - Leraren nemen een brede waaier aan pastorale en identiteitsgevoelige initiatieven om de identiteitsontwikkeling van lerenden te ondersteunen.	173	/

Decretale doelstelling 4

Het begeleiden van de implementatie van bepaalde beleidsprioriteiten van de Vlaamse Regering bij de onderwijsinstellingen en de CLB's in kwestie, zoals bepaald in artikel 19/2.

Effectieve didactiek

DD4-1 - Leraren versterken hun didactische aanpak door de inzet van effectieve didactische principes.	303	106
DD4-2 - Het schoolteam buitengewoon onderwijs ontwikkelt orthopedagogiek (gepaste didactiek) binnen handelingsplanning vanuit de noodzaak om in te spelen op SOOB en op wat al dan niet werkt en verfijnt de orthopedagogiek.	22	22
DD4-3 - Leraren secundair onderwijs versterken het leerproces van alle leerlingen voor Nederlands en wiskunde in de A-finaliteit en in de B-stroom door het maken van bewuste didactische keuzes.	135	/
DD4-4 - Het schoolteam basisonderwijs bouwt een krachtige leeromgeving uit voor lezen en wiskunde aan de hand van effectieve didactiek.	56	38
DD4-5 - Leidinggevenden versterken op systematische wijze hun didactisch beleid.	117	78



Leerondersteuning

DD4-6 - Leraren zetten doordacht in op differentiatie met het oog op maximale leerkansen voor alle leerlingen.	124	124
DD4-7 - Leraren versterken de leercompetenties van alle leerlingen	108	80
DD4-8 - Leraren secundair onderwijs versterken de leermotivatie van hun leerlingen.	50	50
DD4-9 - Het schoolteam gaat adequaat om met moeilijk begrijpbaar gedrag van leerlingen.	155	43

We benadrukken verder dat we het voorbije schooljaar een belangrijke stap gezet hebben naar een versterkte monitoring door voor de eerste keer een gelijkgerichte data-geïnformeerde professionele reflectie te organiseren bij alle teams van begeleiders. Ze monitorden het bereik van de operationele doelen waar ze verantwoordelijk voor zijn op basis van data in WeShare over (niet-) bereikte scholen, gehanteerde begeleidingsvormen en betrokken begeleiders (uit het eigen en/of een ander team). Gecombineerd met EDBI-gebaseerde gegevens over sleutelfactoren voor effectief begeleidingswerk, formuleerden de teams actieplannen voor het borgen, bannen of bijsturen van hun begeleidingsaanpak en teamwerking. Voor het schooljaar 2023-2024 voorzien we een uitbreiding van dergelijke reflectiemomenten, die dan ook gevoed zullen worden vanuit representatieve EDBI-gebaseerde evaluatiedata over de impact van begeleidingsinitiatieven.

2

Realisatie inhoudelijke doelen 2022-2023

2.1 Leeswijzer

In het *Begeleidingsplan 2022-2025* namen we de operationele doelen op waaraan we met de pedagogische begeleiding van Katholiek Onderwijs Vlaanderen van september 2022 tot en met augustus 2025 expliciet willen werken. Voor een goed begrip van dit hoofdstuk leg je dan ook het best hoofdstuk 4 over de inhoudelijke doelen uit het begeleidingsplan ernaast. We hanteerden in het begeleidingsplan per doel altijd dezelfde structuur. Wat de realisatie van de inhoudelijke doelen het voorbije schooljaar betreft, kiezen we in ons begeleidingsverslag voor eenzelfde werkwijze.

Bij de start van het schooljaar 2023-2024 grepen we de kans om alle pedagogisch begeleiders van Katholiek Onderwijs Vlaanderen in teamverband te laten reflecteren over de realisatie van de operationele doelen. De uit die kwaliteitsgesprekken verkregen informatie vormde voor ons de basis bij de verdere uitwerking van het *Begeleidingsverslag 2022-2023*. We legden in die reflectiegesprekken altijd sterk de klemtoon op (opvallende) verschillen tussen de voornemens en de realisaties tot nog toe en mogelijke verklaringen daarvoor. We hielden in de loop van dat proces altijd dit stappenplan in het achterhoofd:

Figuur 1. Stappenplan *Begeleidingsverslag 2022-2023*.



Voor het gemak van de lezer herhalen we in wat volgt het operationele doel waarop de bespreking betrekking heeft. Vervolgens gaan we in op drie reeksen met richtvragen, namelijk in verband met strategie, bereik en effect. In verband met de effecten voor de operationele doelen gedurende het voorbije schooljaar presenteren we altijd eerst onze bevindingen over de bereikte effecten voor elk van de 35 operationele doelen, gebaseerd op evaluatiegegevens van begeleidings- en nascholingsinitiatieven verzameld via EDBI³ en vervolgens gaan we in op wat we weten over de effecten van ons begeleidingswerk op basis van eigen informatie, ervaringen ... van pedagogisch begeleiders.

Voor de realisatie van de verschillende operationele doelen werkten we vaak samen met andere onderwijsactoren. Af en toe vermelden we dat ook expliciet bij een operationeel doel. We gaan evenwel in [3.3.6 Doelgerichte samenwerking](#) uitgebreider in op onze externe samenwerkingsverbanden.

In wat volgt gebruiken we als visuele ondersteuning bij het lezen voor elk onderdeel terugkerende icoontjes.

2.2 Globale evaluatie

Alle scholen die deel uitmaken van onze netwerkorganisatie konden het voorbije schooljaar rekenen op de ondersteuning van ons team van pedagogisch begeleiders. Met onze begeleidingsinitiatieven bereikten we nagenoeg alle onderwijsinstellingen. Als we daarbij wat meer in detail kijken naar de verhouding tussen de verschillende decretale doelstellingen inclusief de beleidsimpulsen, stellen we vast dat de eerste, de tweede en de vierde decretale doelstelling met focus op effectieve didactiek goed zijn voor meer dan drie op de vier schoolcontacten.

Wat onze doelgroepen betreft, kunnen we voor 2022-2023 over alle decretale doelstellingen heen drie grote categorieën onderscheiden: leraren/docenten/lectoren, het schoolteam en leidinggevenden. Voor de tweede en de derde decretale doelstelling richten we ons met onze initiatieven in (bijna) een op de drie gevallen enkel op de directies van de onderwijsinstellingen. Dat hoeft althans te verbazen, aangezien de tweede decretale doelstelling inzet op de school als professionele lerende organisatie en de derde decretale doelstelling gaat over de realisatie van het eigen pedagogisch, artistiek-pedagogisch of agogisch project.

Naar aanleiding van een concreet begeleidingsinitiatief stellen we ons altijd de vraag bij welke doelgroep(en) we het meeste impact kunnen hebben. We maken met andere woorden altijd op basis van een weloverwogen inschatting van het multiplicatoreffect een specifieke keuze. Dat verklaart ook meteen waarom we dikwijls het schoolteam als geheel als doelgroep benaderen. Onder het schoolteam verstaan we de combinatie van individuele leraren, het middenkader en de leidinggevenden van een onderwijsinstelling. Niet de individuele leraar, maar het lerarenteam of de vakgroep vormt in de praktijk meestal de motor van veranderingen op het niveau van de school.

We mogen besluiten dat we in de meeste gevallen een hoog tot zeer hoog bereik realiseerden, maar we moeten dat wel enigermate relativiseren. De cijfers houden slechts in beperkte mate rekening met de wijze waarop de doelgroepen bereikt werden. Er is, enerzijds, niet alleen een groot verschil in de mate van frequentie van de begeleidingsactiviteiten gaande van één concrete actie tot een langdurig traject. Daarnaast werken we tijdens bepaalde interventies aan meerdere operationele doelen die zelfs kunnen behoren tot meer dan één decretale doelstelling, waardoor we kunnen stellen dat de focus voor bepaalde operationele doelen op dat moment beperkt(er) is. Om daaraan tegemoet te komen, is het ongetwijfeld zinvol om te onderzoeken hoe we onze schoolcontacten in de toekomst fijnmaziger kunnen registreren.

³ Geen evaluatiedata beschikbaar voor DD1-10, DD3-2 en DD4-11, dus in dit document gaat het om resultaten van 32 operationele doelen.

Wanneer we een blik werpen op hoe we onze scholen bereikt hebben, kunnen we niet anders dan besluiten dat geïntegreerde professionaliseringstrajecten, waarin nascholing en begeleiding complementair en ondersteunend zijn voor de school, de regel zijn. Een uniek en belangrijk aspect van onze werking is het hand in hand gaan van nascholing en begeleiding, waarbij die elementen zich op een continuüm van professionalisering bevinden. Elk schooljaar opnieuw doen we ons uiterste best om in te spelen op de noden van de scholen. We hanteren daartoe een breed palet aan begeleidingsacties en strategieën. Sommige ondersteuningsbehoeften kunnen we meteen ondervangen door het uitwerken van een begeleidingsaanbod. Daarnaast spelen we aan de hand van een mix van lerende netwerken, trajecten, online leerpaden, directiecongressen, studiedagen ... in op de specifieke ondersteuningsvragen van onze doelgroepen.

We stellen vast dat we voor het schooljaar 2022-2023 het doel van 50% tijdsbesteding in direct contact met de onderwijsprofessionals bereikt hebben. We willen nogmaals uitdrukkelijk benadrukken dat we als pedagogische begeleiding van Katholiek Onderwijs Vlaanderen een heel zuivere definitie van schoolcontacten hanteren. Het gaat om de daadwerkelijke tijdsbesteding aan de directe contacten zelf door ons team van pedagogisch begeleiders.

Met het oog op het huidige schooljaar (2023-2024) en het volgende schooljaar (2024-2025) is niet onmiddellijk een grondige bijsturing van de operationele doelen aan de orde, het gaat veeleer om een continuering van de eerder geformuleerde operationele doelen waarbij we in de concrete acties nieuwe of specifieke accenten willen leggen. We gaan er bijvoorbeeld van uit dat de digitale transformatie in het onderwijs en artificiële intelligentie de komende schooljaren ook een impact zullen hebben op ons begeleidingswerk. De leersteuncentra zijn voortaan een specifieke doelgroep. We willen werken aan een visie op ondersteuning voor hen. Voor het buitengewoon onderwijs willen we aan de slag overeenkomstig de visie met betrekking tot handelingsplanmatig werken. Vanaf het schooljaar 2024-2025 komt ook de samenwerking met Leerpunt erbij in het kader van de vierde beleidsimpuls. We nemen als [hoofdstuk 5](#) het gezamenlijke voorstel van operationele doelen vanuit de pedagogische begeleidingsdiensten op.

We zijn als organisatie het afgelopen schooljaar gegroeid in het meten van onze effecten. We engageerden ons voor professionele reflectie, zowel individueel als samen met collega-begeleiders. Zo zetten we in 2022-2023 een belangrijke stap naar een versterkte monitoring door een gelijkgerichte data-geïnformeerde professionele reflectie te organiseren bij alle teams van begeleiders. Ze monitorde het bereik van de operationele doelen waar ze verantwoordelijk voor zijn op basis van data uit WeShare over (niet-)bereikte scholen, gehanteerde begeleidingsvormen en betrokken begeleiders. In onze organisatie situeren en realiseren we het proces van interne kwaliteitsontwikkeling op verschillende niveaus: van het nanoniveau van de individuele pedagogisch begeleider over het microniveau van een team, projectgroep ... en het mesoniveau van een dienst tot het macroniveau van de pedagogische begeleiding als geheel. Bottom-up – op basis van de persoonlijke inbreng van de individuele pedagogisch begeleider, de beschikbare data uit WeShare en de EDBI-gebaseerde gegevens over sleutelfactoren voor effectief begeleidingswerk – formuleerden de teams actieplannen voor het borgen, bannen of bijsturen van hun begeleidingsaanpak en teamwerking.

We zijn ervan overtuigd dat reflectie over de kwaliteit van onze begeleidingsinitiatieven en de gevolgen daarvan voor ons eigen professioneel handelen en denken een belangrijke voorwaarde is om verder te groeien in onze opdracht.

2.2.1 Bereik instellingen

In dit onderdeel geven we een beeld van het aantal bereikte instellingen voor Katholiek Onderwijs Vlaanderen in zijn geheel. We deden daarvoor een analyse op het vlak van bereik per onderwijsniveau voor het gewoon en het buitengewoon onderwijs en we gingen na in welke mate we onze instellingen bereikten via ons aanbod en/of via de vraaggestuurde werking.

In WeShare werken we met de reële scholen op basis van de pedagogische realiteit, niet met de officiële scholen. In het schooljaar 2022-2023 bereikten we met al onze initiatieven 99,20% van onze reële schoolentiteiten (in totaal gaat het voor Katholiek Onderwijs Vlaanderen om 2027 reële scholen over alle onderwijsniveaus heen). We bepalen het bereik zowel op basis van ons vraaggericht als proactief aanbod. In die scholen zijn we meestal trajectmatig via verschillende interventies rond onze begeleidingsprioriteiten aan de slag gegaan.

Dat percentage betekent dus dat 99,20% van de onderwijsinstellingen zich inschreef voor één van onze activiteiten (aanbodgerichte werking) of werd begeleid (vraaggerichte werking) onder de naam van de reële school. We kunnen stellen dat er voor de pedagogische begeleiding van Katholiek Onderwijs Vlaanderen geen scholen zijn die we niet bereikten. Wel is er een klein aantal scholen waarmee we slechts in beperkte mate contact hadden. Van de zestien reële scholen die we op basis van de data in WeShare niet bereikten in 2022-2023 zijn er twaalf waarvan we wel de scholengemeenschap waartoe die onderwijsinstellingen behoren, bereikt hebben met tussen de zes en 72 acties. Van de andere niet-bereikte scholen werd het schoolbestuur frequent begeleid tijdens het schooljaar 2021-2022 of weten we dat ze op andere ondersteuning konden rekenen, bijvoorbeeld via een partnerorganisatie.

De verschillen in bereik tussen basisonderwijs en secundair onderwijs en tussen gewoon en buitengewoon onderwijs zijn heel gering.

Onze elf instellingen voor het volwassenenonderwijs werden in het schooljaar 2022-2023 allemaal bereikt. In al die instellingen zijn meerdere medewerkers op beleids-, middenkader- en lerarenniveau betrokken bij begeleidingsinitiatieven.

Van onze 103 internaten bereikten we er vorig schooljaar exact honderd. Als we naar ons proactief aanbod kijken, dan zien we dat 96 internaten zich inschreven voor ons aanbod. Vraaggestuurd zijn we in 66 internaten aan de slag gegaan in het schooljaar 2022-2023.

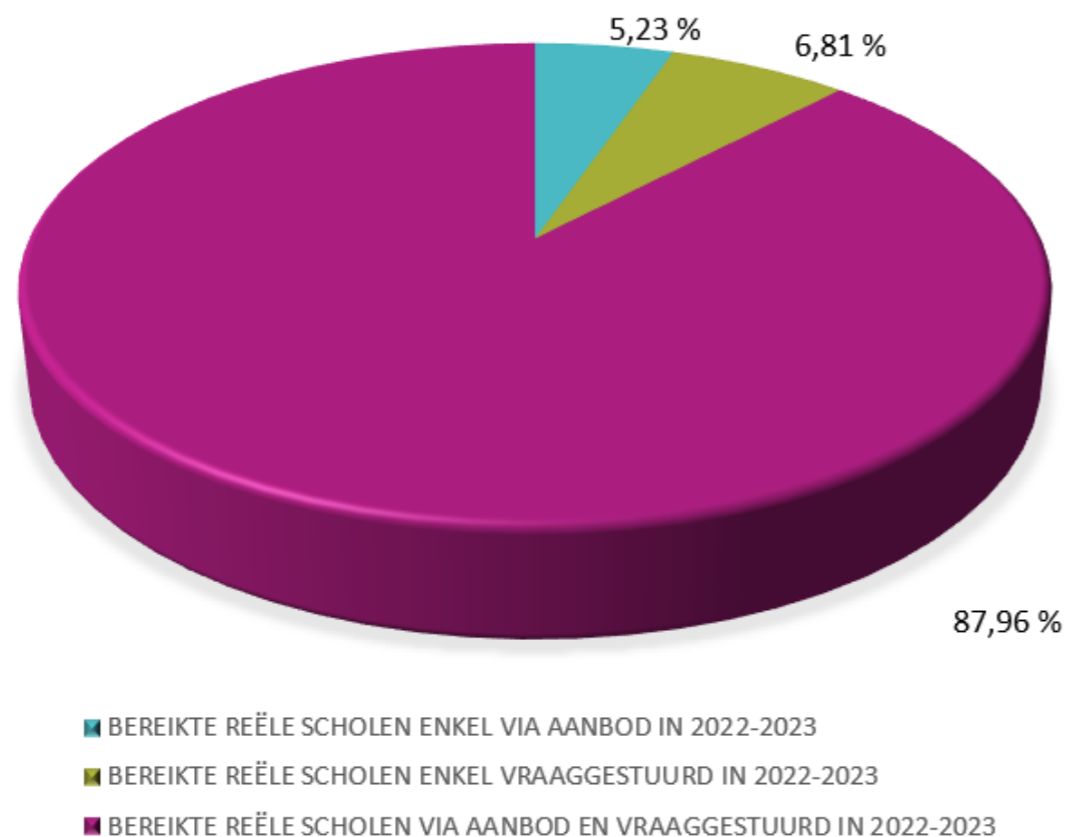
Tabel 3. Bereik instellingen 2022-2023, opgesplitst per onderwijsniveau.

Basisonderwijs	99,06%
Buitengewoon basisonderwijs	99,17%
Buitengewoon secundair onderwijs	98,77%
Secundair onderwijs	97,52%
Volwassenenonderwijs	100%
Internaten	97,09%

Omdat we als pedagogische begeleiding voor onze instellingen een breed aanbod vormgeven én omdat we via begeleiding op maat duurzame verankering willen nastreven, analyseerden we eveneens de manier waarop we onze reële scholen ondersteunden. 87,96% van de bereikte reële scholen bereikten we zowel met ons aanbod als via onze vraaggestuurde werking. 6,81% deed enkel vraaggestuurd een beroep op ons; 5,23% ging enkel in op ons aanbod. Daaruit kunnen we

concluderen dat we in de meeste scholen als partner voor aanbod én begeleiding op maat gezien worden.

Grafiek 1. Bereikte reële scholen 2022-2023.



2.2.2 Direct contact met de onderwijsprofessional

We beschouwen iedere vorm van fysiek, schriftelijk of mondeling contact met een lid van onze decretale doelgroepen als 'direct contact met de onderwijsprofessional'. We rekenen dus onder meer dienstverlening via telefoon of e-mail, aanwezigheid tijdens directiecongressen, aanwezigheid tijdens vormingsdagen voor onderwijsprofessionals, netwerken of deelname aan vergaderingen met personeel van scholen en besturen tot 'direct contact met de onderwijsprofessional'. Voorbereidingstijd voor begeleidingsinitiatieven wordt niet tot 'direct contact met de onderwijsprofessional' gerekend, evenmin de naverwerking of de verplaatsingstijd.

Alle vermelde contacten zijn dus onafhankelijk van de drager van de boodschap of de manier van uitvoering: fysieke contacten, online contacten, via telefoon ... Voor de berekening van het percentage schoolcontacten hebben we ons gebaseerd op het aantal effectief gebruikte vte basisomkadering inclusief het project taal en kansen, het aantal effectief gebruikte vte bijkomende omkadering effectieve didactiek en leerondersteuning en bijkomende omkadering nascholing koepelkrediet. De congregationale begeleiding⁴ werkt sinds 2022-2023 met onze samenwerkingstool WeShare, waardoor ook die vte en prestaties mee in rekening zijn gebracht.

Concreet beschikte de pedagogische begeleiding van Katholiek Onderwijs Vlaanderen in het schooljaar 2022-2023 over 231,35 vte basisomkadering inclusief het project taal en kansen en bijkomende omkadering, waarvan 225,59 vte effectief werden gebruikt en waarvan we 16,10 vte investeerden in ondersteunende functies.

⁴ Onze grote schoolbesturen kunnen ervoor kiezen een deel van de pedagogische begeleiding zelf te coördineren. Daartoe krijgen ze dan ambten toegewezen. Van dit trekkingsrecht maken voor de periode van het *Begeleidingsplan 2022-2025* vier congregaties, grote katholieke schoolbesturen, gebruik: Broeders van Liefde, Salesianen van Don Bosco, Jezuïeten en Vlaams Lasalliaans Perspectief.

Op basis van een steekproef bij een aantal pedagogisch begeleiders met verschillende opdrachten in de maand mei 2021 berekenden we dat de gemiddelde voltijdse begeleider per dag 35 minuten directe contacten van korte duur met onderwijsprofessionals heeft die informatief, organisatorisch of praktisch van aard zijn en als dusdanig niet in WeShare worden ingegeven, bijvoorbeeld via telefoongesprekken of korte momenten via Microsoft Teams. Per vte rekenen we 99,28 uren direct contact met onderwijsprofessionals erbij: 35 minuten x 5 weekdays x 34 begeleidingsweken.

In het schooljaar 2022-2023 is er voor 45,66% van onze werktijd in directe contacten met onderwijsprofessionals geïnvesteerd. De berekening gebeurde op basis van de gemaakte afspraken met de andere pedagogische begeleidingsdiensten: we kwamen overeen dat er in een schooljaar 34 weken zijn waarin begeleidingswerk uitgevoerd kan worden.

In ons *Begeleidingsplan 2022-2025* geven we aan ook te investeren in het ontwikkelen van minimumdoelen en leerplannen. Daarover werd een afspraak met de overheid gemaakt. Voor het schooljaar 2022-2023 gebeurde dat in het secundair onderwijs: zestien begeleiders waren daar voltijds mee bezig, vier begeleiders halftijds. Als we het percentage schoolcontacten berekenen rekening houdend met die vte in mindering, dan komen we uit op 50% schoolcontacten. We stellen vast dat we daarmee het doel van 50% tijdsbesteding in direct contact met de onderwijsprofessional bereikten het afgelopen schooljaar.

Voor het schooljaar 2023-2024 behouden we de meeste doelgroepen zoals we ze definieerden bij de opmaak van het begeleidingsplan. Enkel de doelgroepen van de ondersteuningsnetwerken wijzigen vanwege het nieuwe type instelling 'leersteuncentrum' (LSC). Voor de leersteuncentra onderscheiden we de volgende doelgroepen: 'leersteunteam', 'LSC bestuur', 'LSC leidinggevende', 'LSC leerondersteuners' en 'LSC leerondersteuners specifieke opdracht' (bijvoorbeeld focusondersteuners, ankers, inclusiecoach, aanspreekpunten IAC ...).



2.3 Bespreking inhoudelijke doelen per decretale doelstelling

2.3.1 Decretale doelstelling 1

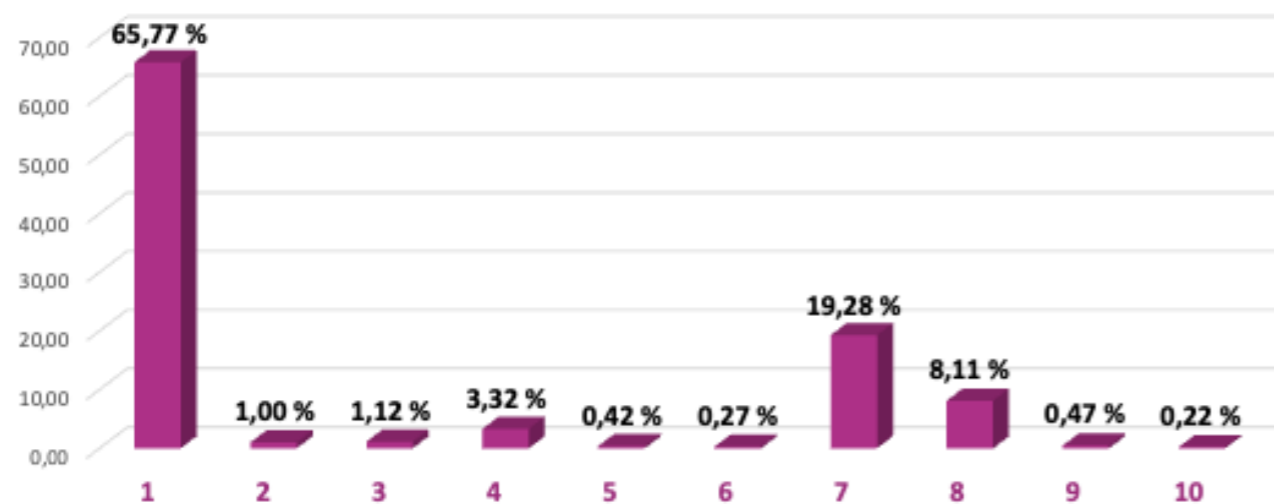


Het versterken van de beroepsbekwaamheid van de personeelsleden van de onderwijsinstellingen en CLB's in kwestie, in rechtstreeks contact, met aandacht voor het versterken van hun pedagogische en didactische handelen en met het oog op de ontwikkeling van alle lerenden.

RELEVANTE DATA/GRAFIEKEN

Beeld thematische werking

Grafiek 2. Procentuele verhouding operationele doelen bij decretale doelstelling 1.



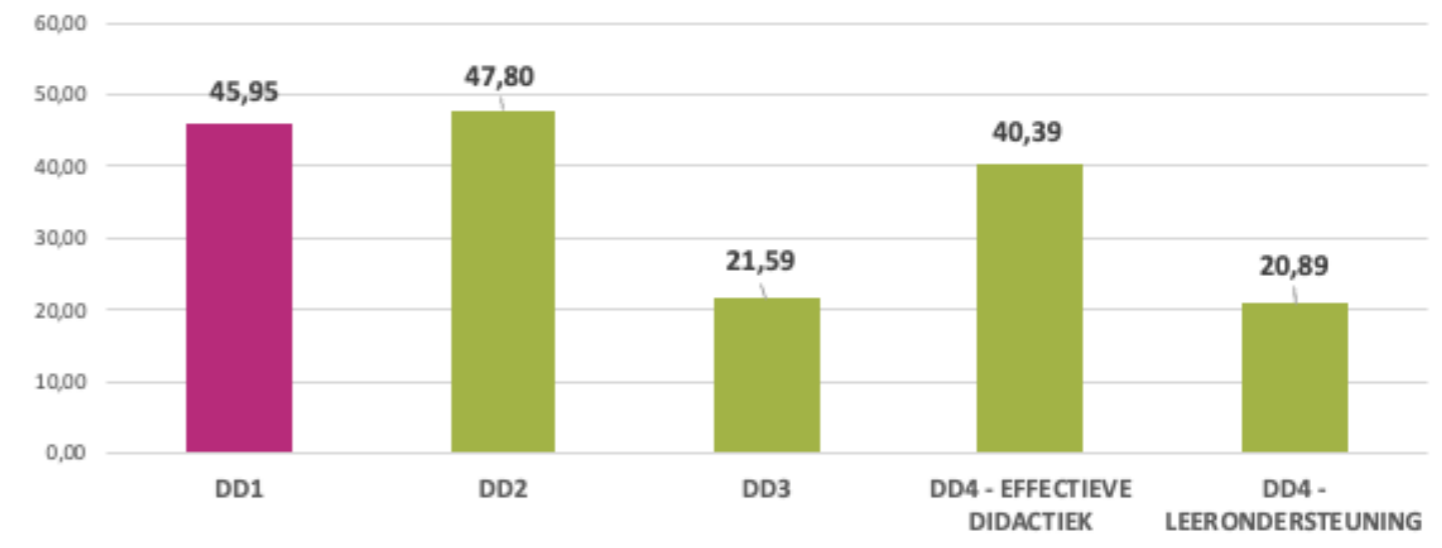
- 1 Het schoolteam hanteert vanuit het eigen pedagogisch project en een gezamenlijke verantwoordelijkheid het/de leerplan(nen) met als doel goed onderwijs.
- 2 Het schoolteam secundair onderwijs bereikt met zoveel mogelijk leerlingen van de A- en B-stroom de doelen basisgeletterdheid.
- 3 Leraren wiskunde secundair onderwijs van de eerste graad versterken hun vakdidactische en vakinhoudelijke competenties.
- 4 Het schoolteam doorloopt kwaliteitsvol de stappen van handelingsplanning vanuit het mens- en wereldbeeld zoals omschreven in het pedagogisch project.
- 5 Leraren en middenkader volwassenenonderwijs zetten in op curriculuminnovatie via de ontwikkeling van nieuwe opleidingsprofielen en leerplannen en de update van bestaande opleidingsprofielen en leerplannen op basis van erkende referentiekaders.
- 6 Leraren en middenkader volwassenenonderwijs stemmen hun evaluatiepraktijk en -instrumenten af op de leerplandoelen.
- 7 Het schoolteam ontwerpt een leeromgeving waarin elke lerende tot leren komt.
- 8 Leraren basisonderwijs hanteren bewust talige interactie vanuit een evidence-informed en gedragen schoolvisie op talenbeleid.
- 9 Leraren volwassenenonderwijs zorgen voor een krachtige leeromgeving en gedifferentieerde methodieken om hun doelen bij zoveel mogelijk cursisten te bereiken.
- 10 Het internaatsteam volgt de ontwikkeling van de internen op een gepaste manier op.

Aantal acties schoolcontacten

Tabel 4. Het totale aantal concrete acties schoolcontacten in 2022-2023 waarbij er gewerkt is aan decretale doelstelling 1 en het aantal uren.

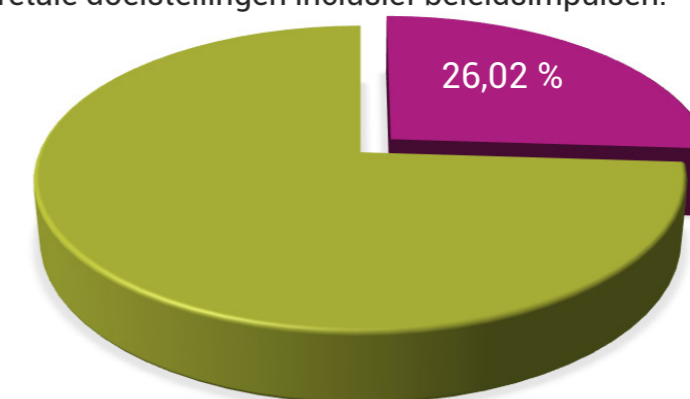
2022-2023	AANTAL ACTIES SCHOOLCONTACTEN	AANTAL UREN SCHOOLCONTACTEN OP BASIS VAN AANTAL ACTIES
DD1	10431	25845
DD2	10850	28948
DD3	4900	13028
DD4 EFFECTIEVE DIDACTIEK	9169	24644
DD4 LEERONDERSTEUNING	4741	12438

Grafiek 3. Percentage van het totale aantal acties schoolcontacten 2022-2023.

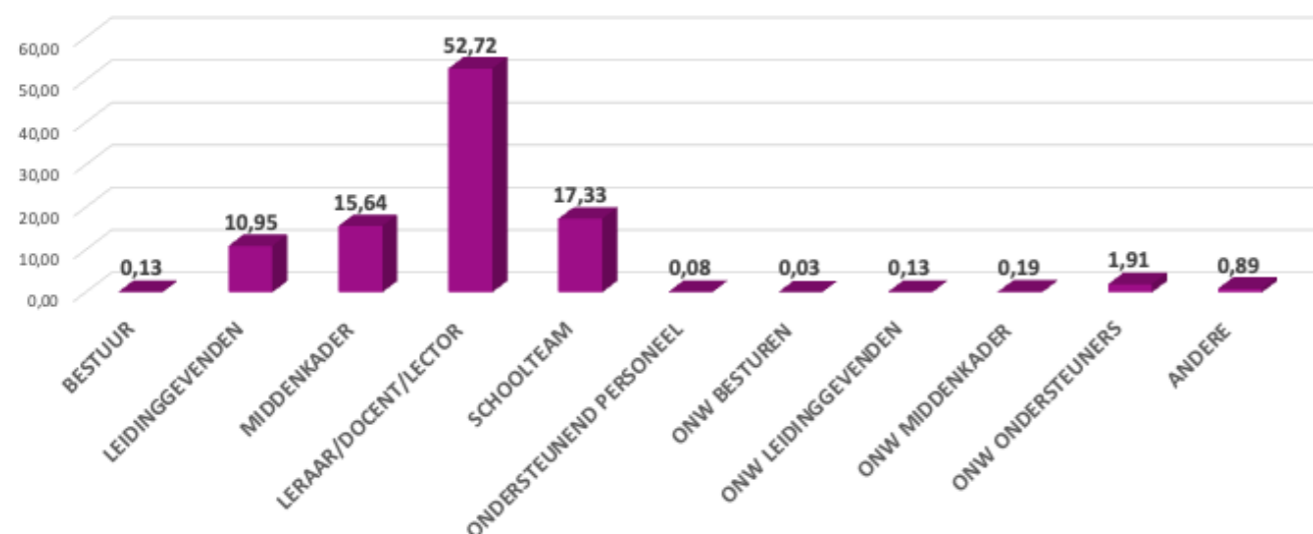


Als we het aantal acties in 2022-2023 gekoppeld aan decretale doelstelling 1 vergelijken met het totale aantal acties in 2022-2023, dan vond net geen 46% van de acties plaats in het kader van decretale doelstelling 1. Een begeleidingsinitiatief, zeker als het gaat om trajecten en structurele netwerken, beoogt vaak meer dan één operationeel doel waardoor regelmatig aan meer dan één decretale doelstelling gewerkt wordt bij een initiatief. Verschillende acties zijn dus meegerekend bij meerdere decretale doelstellingen.

Decretale doelstelling 1 is goed voor een aandeel van 26,02%, als we de verhouding bekijken tussen de verschillende decretale doelstellingen inclusief beleidsimpulsen.



Grafiek 4. Procentuele verhouding van de doelgroepen voor decretale doelstelling 1.



CONCLUSIE VOOR DECRETALE DOELSTELLING 1

In totaal waren er 3792 trajecten, structurele netwerken en interventies⁵ in het schooljaar 2022-2023 waarbij we werkten aan de eerste decretale doelstelling. Het gaat om 38% van het totale aantal trajecten, structurele netwerken en interventies voor het voorbije schooljaar.

Veruit de meeste aandacht gaat uit naar het ondersteunen van goed onderwijs via de leerplannen vanuit het eigen pedagogisch project van de instellingen en een gezamenlijke verantwoordelijkheid in het schoolteam. Daarnaast gaat ook bijna een vijfde van onze aandacht uit naar het ontwerpen van een leeromgeving waarin elke lerende tot leren komt. Beide operationele doelen zijn samen goed voor 85% van onze initiatieven in het kader van decretale doelstelling 1. Het zijn ook onmiskenbaar de twee meest generieke operationele doelen binnen decretale doelstelling 1.

De overige operationele doelen binnen de eerste decretale doelstelling zijn specifiek gericht op bepaalde doelgroepen of specifieke inhouden en nemen daardoor een minder groot aandeel in: doelen basisgeletterdheid, het leergebied wiskunde in het secundair onderwijs, handelingsplanmatig werken in het buitengewoon onderwijs, het volwassenenonderwijs, talige interactie in het basisonderwijs en internaten.

Bij 45,95% van alle schoolcontacten in 2022-2023 werkten we aan decretale doelstelling 1, soms uniek, vaak ook in combinatie met een of meer andere decretale doelstellingen (zie grafiek 3). Als we op basis van alle begeleidingsinitiatieven in 2022-2023 de verhouding tussen de verschillende decretale doelstellingen bekijken, dan zien we dat decretale doelstelling 1 goed is voor 26,02%. Het generieke en brede spectrum van de eerste decretale doelstelling verklaart het te verwachten grote aandeel van de doelstelling, een opmerking die we ook zullen maken bij de tweede decretale doelstelling. Decretale doelstellingen 1 en 2 maken samen ruim 53% van onze schoolcontacten uit.

⁵ In de gebruikerstool WeShare maken we een onderscheid tussen 'trajecten', 'structurele netwerken' en 'interventies'. Een 'traject' is een aaneenschakeling van meerdere activiteiten in één of meerdere scholen, dat over een langere periode loopt, om een geheel van doelen te realiseren. In een 'structureel netwerk' komen de leden op regelmatige basis samen. Er zijn meerdere bijeenkomsten op een jaar. De onderwerpen van het netwerk kunnen vastliggen, maar dat hoeft niet. Er kunnen meerdere onderwerpen behandeld worden. De samenstelling van de groep is redelijk stabiel. Een 'interventie' is een kortlopende begeleiding in één of meerdere scholen met een beperkt aantal activiteiten (meestal één), gericht op het bereiken van één of meerdere doelen (meestal één).

DIRECT CONTACT MET DE DOELGROEPEN VOOR DECRETALE DOELSTELLING 1

Met onze initiatieven die de eerste decretale doelstelling beogen, bereiken we in de eerste plaats leraren en lerengroepen: in meer dan 70% van de initiatieven vormen ze de rechtstreekse doelgroep. In 17,33% van de initiatieven is de ondersteuning gericht op het hele schoolteam, dat bestaat uit leidinggevenden, middenkader en leraren. Bij de andere initiatieven, in 52,72% van de gevallen, is de ondersteuning specifiek op leraren gericht.

Het middenkader is goed voor een aandeel van bijna 33%. In ruim de helft van die initiatieven (17,33%) gaat het om ondersteuning waarbij het hele schoolteam betrokken is. In 15,64% van de gevallen is er sprake van ondersteuning specifiek gericht op het middenkader.

In ruim een kwart van de initiatieven behoren de leidinggevenden tot de doelgroep. Bij het merendeel van die initiatieven is het gehele schoolteam betrokken (17,33%). 10,95% van de ondersteuning richt zich specifiek op de doelgroep van de leidinggevenden.

Bij het gericht werken met het oog op bepaalde doelgroepen gebeurt de ondersteuning in ongeveer de helft van de gevallen voor één specifieke doelgroep, in de andere gevallen gaat het om een combinatie van meer dan één doelgroep.

De andere doelgroepen, zoals de ondersteuningsnetwerken, vormen in heel beperkte mate doelgroepen bij de eerste decretale doelstelling.

BESPREKING PER OPERATIONELE DOELSTELLING

Voor elk van de operationele doelen bespreken we resultaten over de gepercipieerde impact van professionaliseringsinitiatieven op basis van de beschikbare EDBI-gebaseerde evaluatiegegevens. Zoals reeds eerder vermeld, zijn die gegevens niet representatief voor het geheel van initiatieven waarmee het afgelopen schooljaar aan het operationele doel in kwestie gewerkt is. Tabel 1 (zie [1.2 Voor het eerst aan de slag met EDBI](#)) geeft weer hoeveel deelnemers betrokken waren bij de evaluatie van professionaliseringsinitiatieven voor elk van de operationele doelen. De rubriek 'Bevindingen op basis van het EDBI-instrument', die in het vervolg van dit begeleidingsverslag voor elk van de operationele doelen aan bod komt, is dus louter illustratief. Bij die rubriek horen telkens twee tabellen. De eerste (bijvoorbeeld Tabel 5) presenteert per operationeel doel in welke mate onderwijsprofessionals tevreden waren over de professionaliseringsinitiatieven, hoe ze de bruikbaarheid ervan inschatten, of men nieuwe inzichten opdeed en in welke mate men gemotiveerd is om met de inhouden van de professionalisering aan de slag te gaan. Een tweede tabel (bijvoorbeeld Tabel 6) geeft weer in welke mate onderwijsprofessionals reeds veranderingen doorvoerden in/aan de eigen school- of klaspraktijk naar aanleiding van de begeleiding waaraan ze participeerden. We merken op dat de mate van praktijkverandering enkel werd bevraagd bij deelnemers aan lerende netwerken en begeleidingstrajecten.

Tabel 5. Gepercipieerde effecten op het vlak van tevredenheid, bruikbaarheid, leereffect en motivatie om het geleerde te implementeren voor professionaliseringsinitiatieven rond de operationele doelen van de eerste decretale doelstelling.

	gemiddelde op 5	standaarddeviatie	%
DD1-1			
tevreden	4.28	0.67	87%
bruikbare inhouden	4.27	0.68	86%
nieuwe dingen geleerd	4.11	0.84	81%
gemotiveerd om het geleerde te gebruiken	4.12	0.78	79%
DD1-2			
tevreden	4.43	0.53	97%
bruikbare inhouden	4.44	0.61	94%
nieuwe dingen geleerd	4.33	0.57	96%
gemotiveerd om het geleerde te gebruiken	4.41	0.67	93%
DD1-3			
tevreden	4.43	0.53	97%
bruikbare inhouden	4.44	0.61	94%
nieuwe dingen geleerd	4.33	0.57	96%
gemotiveerd om het geleerde te gebruiken	4.41	0.67	93%
DD1-4			
tevreden	3.94	1.05	86%
bruikbare inhouden	4.17	0.94	88%
nieuwe dingen geleerd	4.39	0.62	93%
gemotiveerd om het geleerde te gebruiken	4.38	0.59	91%
DD1-5			
tevreden	4.50	1.06	86%
bruikbare inhouden	4.12	0.99	88%
nieuwe dingen geleerd	4.25	1.03	87%
gemotiveerd om het geleerde te gebruiken	4.25	1.04	88%
DD1-6			
tevreden	4.36	0.92	91%
bruikbare inhouden	3.91	0.94	72%
nieuwe dingen geleerd	4.18	0.87	85%
gemotiveerd om het geleerde te gebruiken	4.09	0.94	81%
DD1-7			
tevreden	4.28	0.72	91%
bruikbare inhouden	4.41	0.57	93%
nieuwe dingen geleerd	4.15	0.78	87%
gemotiveerd om het geleerde te gebruiken	4.37	0.61	94%
DD1-8			
tevreden	4.10	0.94	85%
bruikbare inhouden	4.33	0.58	96%
nieuwe dingen geleerd	4.14	0.57	94%
gemotiveerd om het geleerde te gebruiken	4.24	0.70	88%

DD1-9			
tevreden	4.04	0.77	88%
bruikbare inhouden	3.85	0.83	80%
nieuwe dingen geleerd	4.00	0.75	88%
gemotiveerd om het geleerde te gebruiken	3.92	0.84	84%

Tabel 6. Gepercipieerde mate waarin het geleerde uit de begeleiding (in casu lerende netwerken en begeleidingstrajecten) rond de operationele doelen van de eerste decretale doelstelling getransfereerd werd naar de eigen klas- of schoolpraktijk.

	nog geen kans tot transfer	eerste stappen in transfer	regelmatige transfer	systematische en duurzame transfer
Decretale doelstelling 1				
DD1-1	10%	26%	47%	16%
DD1-4	33%	17%	17%	33%
DD1-5	25%	13%	50%	13%
DD1-6	27%	18%	45%	9%
DD1-7	12%	42%	36%	9%
DD1-8	0%	23%	54%	23%
DD1-9	16%	27%	42%	15%



Het schoolteam hanteert vanuit het eigen pedagogisch project en een gezamenlijke verantwoordelijkheid het/de leerplan(nen) met als doel goed onderwijs.

Met specifieke aandacht voor:

- *Zin in leren! Zin in leven!* (Zill);
- gemeenschappelijk leerplan ICT;
- gemeenschappelijk funderend leerplan;
- vakleerplannen.



Voor het basisonderwijs hadden we een uitgebreid ondersteuningsaanbod voor schoolteams en individuele leraren. Daarbij besteedden we bijzondere aandacht aan nieuwe leraren basisonderwijs en zijinstromers met introductiesessies over het leerplan *Zin in leren! Zin in leven!*.

Er was een zeer breed professionaliseringsaanbod met betrekking tot verschillende ontwikkelvelden, in het bijzonder rond mediakundige ontwikkeling. Voor de mediakundige doelen voorzagen we ook begeleidingstrajecten voor leraren om de didactische transfer van mediakundige doelen naar de klaspraktijk te ondersteunen. Verder stonden bijvoorbeeld verdiepende sessies over wetenschap en techniek, mens en samenleving en wereldoriëntatie het voorbije schooljaar in de focus van het nascholingsaanbod.

We voorzagen eveneens digitale leerpaden in verband met de ontwikkelvelden wereldoriëntatie en muzische vorming.

In het basisonderwijs werd echter zelden aan dit operationele doel afzonderlijk gewerkt. Om de doelen te realiseren die we stelden bij effectieve didactiek onder de vierde decretale doelstelling, werd automatisch een koppeling gemaakt met de inhoud van het leerplan *Zin in leren! Zin in leven!*. De realisaties van het voorbije schooljaar worden dan ook het best samen gelezen.

In het secundair onderwijs bekwaamden schoolleiders, middenkaderleden en vakgroepen zich tijdens online school- en vakgroepvergaderingen in de actuele ontwikkelingen van het herziene curriculum voor de tweede en derde graad, evenals in de implicaties ervan voor onderwijskundige en schoolorganisatorische aspecten. Zo is een goed uitgewerkt ICT-beleidsplan essentieel op schoolniveau om het gemeenschappelijk leerplan ICT (GLI) effectief te implementeren in de klas. Om tegemoet te komen aan die behoeften, werden professionaliseringsinitiatieven ontwikkeld in de vorm van webinars gericht op schoolleiders en ICT-coördinatoren.

We hebben inspanningen geleverd voor de implementatie van de leerplannen in de eerste en tweede graad so. We ondersteunden leraren door middel van begeleidingsprogramma's, vormingen en deelname aan professionele netwerken, zowel op het gebied van vakinhoud als vakspecifieke didactische benaderingen. Vakleraren hadden tevens de mogelijkheid om leertrajecten zelfstandig te doorlopen of deel te nemen aan verdiepende online webinars en vraag-en-antwoordsessies. Voor de implementatie van het GLI werden zowel op het niveau van de school als op het niveau van scholengemeenschappen trajectbegeleidingen ingezet. De ICT-doelen werden eveneens vertaald naar concretere handvatten voor leraren die minder vertrouwd zijn met ICT, zodat ook zij de doelen effectief in hun klaspraktijk kunnen implementeren.

We brachten vorig schooljaar het gemeenschappelijk funderend leerplan (GFL) in overeenstemming met de minimumdoelen. Vervolgens werden webinars ontwikkeld om schoolteams vertrouwd te maken met dat vernieuwde, graadoverschrijdende leerplan. Ook de bestaande lerende netwerken werden voortgezet. Bij contacten met schoolleiders lag de focus vooral op het behouden van de positieve aspecten van eerder uitgevoerde implementatietrajecten.

Daarnaast boden we individuele begeleiding aan schoolleiders en vakgroepen om hen te helpen bij het maken van onderwijskundige keuzes die aansluiten bij het pedagogisch project van de school en bij de modernisering van het secundair onderwijs. Schoolleiders en vakgroepen werden daarbij aangemoedigd om weloverwogen keuzes te maken bij het effectief benutten van de beschikbare ruimte in de lessentabellen, zoals voorgeschreven door de vrijheid van onderwijs. Dat had tot doel om het curriculum van de diverse studiegebieden zo effectief mogelijk te implementeren voor alle leerlingen vanuit een gezamenlijke verantwoordelijkheid.

Tot slot hebben schoolleiders, middenkaderleden en vakgroepen de nodige opleiding ontvangen via webinars en begeleidingstrajecten om het belang van samenhangend leren te begrijpen. Daarbij werden schoolteams ondersteund bij zowel de implementatie van samenhangend leren op schoolniveau als de verdere concretisering ervan op vakgroepniveau. Bovendien is dat thema geïntegreerd in alle leerplantoelichtingen en is het verder uitgewerkt in de praktische lesuitvoering tijdens vakgroepbegeleidingen.

Vergelijking met ambities

Door het ruime aanbod van nascholingen en begeleidingstrajecten in het basisonderwijs krijgen schoolteams op verschillende niveaus de kans om in te stappen. Daarmee realiseerden we onze ambities om de individuele leraar te bereiken om zich te verdiepen in het leerplan *Zin in leren! Zin in leven!*.

Ook voor het secundair onderwijs staken de realisaties met onze voornemens voor schooljaar één. Enkel ons geplande aanbod rond de integrale aanpak van de doelen van het gemeenschappelijk funderend leerplan op schoolniveau werd bijgestuurd.

Verklaringen voor opvallende verschillen

Het voorbije schooljaar besteedden we vanuit het basisonderwijs meer aandacht aan de communicatie over het nascholingsaanbod en over de lerende netwerken, zowel naar timing als naar duidelijke vindplaats op de website. We stelden vast dat onderwijsprofessionals daardoor meer en beter de weg vonden naar onze ondersteuning. Daarnaast zetten we uitdrukkelijk in op een uitgebreid digitaal aanbod voor de individuele leraar (ook voor de startende leraar).

In het secundair onderwijs maakte de gehanteerde strategie om in te zetten op zelfstandig te doorlopen leerpaden en online webinars dat de voordelen van zelfgestuurd leren werden benut. Het aanbieden van online leertrajecten stelt leraren in staat om op hun eigen tempo te leren, waar en wanneer het hun uitkomt. Dat vergroot niet alleen de toegankelijkheid tot professionele ontwikkeling, maar biedt ook de mogelijkheid voor herhaling en actualisering van kennis. Door tegelijkertijd in te zetten op vakgroepbegeleidingen die op maat van de scholen vragen over de implementatie beantwoorden, wordt tevens de nabijheid van ondersteuning voor scholen gewaarborgd. Ook de strategische keuze voor lerende netwerken is doordacht. Die netwerken bieden een platform waar vakbegeleiders en leraren samenkomen om kennis en expertise te delen.

Vanwege de veranderingen in het curriculum en de bijhorende afstemming op de nieuwe minimumdoelen werd het afgelopen schooljaar besloten om geen professionaliseringsinitiatieven te organiseren die zich richten op een integrale aanpak van de doelen van het GFL op schoolniveau.

Borgen en groeikansen

Voor het leerplan voor het katholiek basisonderwijs, *Zin in leren! Zin in leven!*, willen we de verdiepende sessies op het niveau van het leerplan, zowel teamgericht als individueel, voortzetten.

Er is nog groeimarge om bij de verdere professionalisering van schoolteams en leraren nog meer vanuit het leerplan begeleidingsinitiatieven op te starten.

Voor de implementatie van de vakleerplannen secundair onderwijs willen we het belang blijven onderstrepen van vakgroepbegeleiding. De implementatie van het curriculum is immers een gedeelde verantwoordelijkheid. Verder blijven we investeren in het voortdurend benutten en versterken van diverse professionaliseringsvormen, zoals webinars, online leerpaden, vormingen en vakgroepbegeleidingen. Door die gevarieerde leermethoden kunnen we de capaciteit voor professionele ontwikkeling vergroten en zorgen voor voortdurende groei en innovatie van schoolteams. Het laat toe om flexibel in te spelen op de veranderende behoeften en uitdagingen binnen de verschillende vakgebieden.

We zien nog groeikansen in het verdiepen van de implementatie van het leerplan ICT in de klaspraktijk, rekening houdend met verschillende organisatiemodellen. Scholen die ICT op geïntegreerde wijze aanbieden, hebben wellicht andere ondersteuningsbehoeften dan scholen die het als een afzonderlijk vak aanbieden. Daarnaast zijn er mogelijkheden om de brug te slaan naar de rol van ICT-doelen in effectieve didactiek.

In het kader van professionalisering met betrekking tot het gemeenschappelijk funderend leerplan is er een kans voor groei door een weldoordacht initiatief te ontwikkelen op schoolteamniveau om de implementatie van dat specifieke leerplan te ondersteunen. Scholen hebben de vrijheid om hun eigen benadering te kiezen bij de implementatie. Een uitdaging daarbij is het ontwerpen van een vormingsprogramma dat die uiteenlopende aanpakken weerspiegelt en tegelijkertijd zowel op school- als op lerarenniveau praktische richtlijnen biedt om effectief aan de slag te gaan.



In het basisonderwijs werkten we aan dit operationele doel op twee niveaus: om te beginnen heel specifiek, waarbij slechts dat ene doel in de focus staat. Op die manier gingen we het meest aan de slag met het hele schoolteam (154) en leraren (90). Daarnaast werkten we heel vaak geïntegreerd aan dit doel. Zo komen we aan een bereik van 42,59% of 638 scholen voor dit operationele doel.

In het secundair onderwijs bereikten we 87% van de schoolteams via 1656 professionaliseringsinitiatieven rond de implementatie van de vakleerplannen.

Voor de implementatie van het gemeenschappelijk leerplan ICT bereikten we 34% van de schoolteams (bestaande uit voornamelijk leraren, 70%; lerarenteams met schoolleiding, 25%; middenkader, 5%) via 34 professionaliseringsinitiatieven, die uit één of meerdere acties bestaan.

De implementatie van het gemeenschappelijk funderend leerplan werd in 55% van de schoolteams (bestaande uit leraren, 39%; lerarenteams met schoolleiding, 34%; middenkader, 25%; andere zoals ondersteuners, 2%) ondersteund via 147 begeleidings- en professionaliseringsinitiatieven.

Vergelijking met ambities

We bereikten meer basisscholen dan verwacht, namelijk 638 scholen (42,59%), terwijl we voor dat onderwijsniveau 300 scholen (20%) vooropstelden. We bereikten tijdens het eerste schooljaar minder leraren via digitale leerpaden dan we beoogden: 339 leraren ten opzichte van 500.

Onze ambities voor het secundair onderwijs lagen intern hoger, namelijk op 80%. We behaalden dat bereik voor de vakleerplannen (87%), maar nog niet voor de implementatie van het gemeenschappelijk leerplan ICT (34%) en voor het gemeenschappelijk funderend leerplan (55%).

Verklaringen voor opvallende verschillen

In het basisonderwijs stellen we vast dat ondanks de verbeterde communicatie omtrent ons aanbod voor de individuele leerpaden voor leraren het intekenen op ons aanbod afhankelijk blijft van de regio waarin de school gelegen is.

In het secundair onderwijs werd het bereik voor de implementatie van de (vak)leerplannen gerealiseerd door het integreren van de gezamenlijke verantwoordelijkheid in de vakbegeleiding, waardoor meer begeleiders betrokken werden dan louter alleen begeleiders die ageren op het schoolbeleidsniveau. Echter niet alle professionaliseringsinitiatieven kunnen rekenen op een groot aantal deelnemers, wat aangeeft dat de wervingsstrategie nog verbetering behoeft. Bovendien speelt de context van het lerarentekort mee, wat schoolleiders terughoudend maakt bij het toestaan van professionalisering tijdens reguliere schooluren. Eveneens zorgde de laattijdige beschikbaarheid van de nieuwe (specifieke) minimumdoelen ervoor dat leraren zich in een versneld tempo moesten bijscholen, wat het aantal inschrijvingen beperkte.

Voor de implementatie van het GLI werd het bereik niet volledig gerealiseerd, mede doordat het onduidelijk is welke personeelsleden op scholen belast zijn met de rol van ICT-coördinator en verantwoordelijk zijn voor de uitvoering van de GLI-doelen op schoolniveau. Er is ook onzekerheid of de juiste personen aangemeld zijn voor de relevante informatiekanalen. Dat heeft geleid tot een gebrek aan gerichte communicatie en coördinatie.

Het vooropgestelde bereik voor de implementatie van het GFL werd niet behaald door de strategische keuze om het afgelopen schooljaar geen professionaliseringsinitiatieven te organiseren die zich richten op een integrale aanpak van de GFL-doelen op schoolniveau.

Borgen en groeikansen

Binnen het basisonderwijs willen we de diversiteit van ons aanbod om met ons leerplan aan de slag te gaan borgen, van begeleidingstrajecten (school) tot het individuele aanbod (leraar). We zien groeikansen om meer in te zetten op de kennis van ons leerplan bij de beginnende leraar alsook bij de lerarenopleidingen.

In het secundair onderwijs is er een groeikans door in kaart te brengen welke scholen we bereiken via schoolbeleidsinitiatieven en/of via vakbegeleidingsinitiatieven, om zo te kunnen bepalen op welke gebieden extra inspanningen geleverd kunnen worden. Ook een beter zicht op het concrete studieaanbod van de scholen kan helpen bij de implementatie van vakleerplannen en het doelgericht bereiken van de juiste leraren.

Er ligt ook een groeikans in het verduidelijken van de communicatiekanalen en het effectiever betrekken van de juiste stakeholders bij de implementatie van het GLI. Die uitdaging wordt verder vergroot door de integratie van de gereduceerde GLI-doelen in het graadoverstijgende GFL-leerplan.



Bevindingen op basis van het EDBI-instrument voor DD1-1

De bevindingen omtrent de gerealiseerde effecten voor dit operationele doel zijn gebaseerd op de evaluatiegegevens van 1767 deelnemers aan begeleidingstrajecten, lerende netwerken en nascholingsinitiatieven. De grote meerderheid onder hen participeerde aan professionaliseringsinitiatieven die betrekking hadden op de leerplannen secundair onderwijs (in casu 1726 respondenten uit het secundair onderwijs, 41 respondenten uit het basisonderwijs).

Op basis van de gemiddelde scores en percentages in Tabel 5 kunnen we stellen dat de professionaliseringsinitiatieven met betrekking tot leerplanimplementatie onderwijsprofessionals tevreden stemmen en door hen bruikbaar worden bevonden, zowel voor het gewoon basis- als het secundair onderwijs. Voor beide onderwijsniveaus geven de deelnemers verder aan nieuwe inzichten te hebben verworven en sterk gemotiveerd te zijn om ermee aan de slag te gaan.

Wat de eigenlijke leerplanimplementatie betreft, laat Tabel 6 zien dat ruim de helft van de bevroegde deelnemers in het basisonderwijs (54%) regelmatig opgedane inzichten uit de begeleidings- en nascholingsinitiatieven rond het leerplan integreert in de eigen praktijk, terwijl 23% aangeeft dergelijke inzichten op duurzame wijze te hanteren. De respondenten uit het secundair onderwijs zetten voornamelijk eerste stappen om opgedane inzichten rond leerplanimplementatie te gebruiken of hebben ze voldoende onder de knie om regelmatig toe te passen in de eigen onderwijspraktijk. Van een systematisch en duurzaam gebruik van opgedane inzichten inzake leerplanimplementatie is slechts bij 13% van de bevroegde deelnemers sprake.

Door de verbeterde kennis (verdieping) van het leerplan *Zin in leren! Zin in leven!* verhoogt de leraar basisonderwijs de onderwijskwaliteit en het doelgericht werken tot op de klasvloer. Deelname aan het ruime aanbod nascholingen en lerende netwerken vergroot de professionaliteit van onze leraren. Op die manier wordt het leerplan het uitgangspunt van alle onderwijsarrangementen. We zien daarbij ook dat het inzetten van het schema van de krachtige leeromgeving als leidraad voor goed onderwijs wordt gehanteerd.

Bij schoolteams secundair onderwijs stellen we vast dat het onderwijskundig leiderschap versterkt is, doordat schoolteams gestimuleerd werden om eigenaarschap op zich te nemen en weloverwogen keuzes te maken. Dat heeft geresulteerd in een grotere betrokkenheid van schoolteams. Die betrokkenheid komt tot uiting in de talrijke vragen die gesteld werden tijdens informatiesessies voor zowel schoolleiders als leraren.

Bovendien is de behoefte aan professionele ontwikkeling onder leraren gestimuleerd, aangezien ze nieuwe vaardigheden en kennis moesten verwerven vanwege de nieuwe leerplannen en schooleigen keuzes. Dat blijkt uit de talrijke inschrijvingen op de online leerpaden om het nieuwe curriculum te verkennen.

Sommige scholen hebben zelfs innovatieve benaderingen en methoden geïntroduceerd door leraren de vrijheid te geven om nieuwe pedagogische aanpakken te verkennen dankzij de mogelijkheden die de trajecten boden.

Tot slot heeft dat geleid tot aanzienlijke verbeteringen in de samenwerking en communicatie tussen leraren in de lerarenteams. Dat wordt onder andere geïllustreerd door de vraag naar ondersteuning van schoolteams bij het concreet vormgeven van de studierichtingen in de lessentabellen en tijdens de lessen.

We stellen verder vast dat 22.253 leraren ervoor kozen om de leerpaden over het nieuwe curriculum in de derde graad so te volgen na het afronden van die in de tweede graad. Dat duidt op een duidelijke toename van de kennis van het nieuwe curriculum onder leraren. Die bevindingen onderstrepen de positieve impact van onze professionaliseringsinitiatieven zowel op de deelnemers als de bredere onderwijspraktijk.

Vergelijking met ambities

Voor het basisonderwijs kunnen we stellen dat we het beoogde effect gerealiseerd hebben.

Voor het secundair onderwijs is dat eveneens onze conclusie bij het implementeren van (vak)

leerplannen.

Op basis van de beschikbare gegevens omtrent effecten bij het implementeren van het GLI concluderen we dat de effecten deels werden bereikt.

Ondanks de eerder beperkte responspercentages kunnen we concluderen dat het aanbod gericht op specifieke aspecten van de implementatie van het GFL positieve effecten heeft gehad op de deelnemers. De meetbare effecten concentreerden zich voornamelijk op kennisverwerving. Scholen die via trajectbegeleiding ingezet hebben op specifieke aspecten van het GFL, richtten zich in het schooljaar 2022-2023 met name op sensibilisering, didactiek en visieontwikkeling. De daadwerkelijke implementatie van die trajecten in de klas zal naar verwachting dit schooljaar plaatsvinden.

Verklaringen voor opvallende verschillen

Voor het basisonderwijs stellen we geen verschil vast.

De korte tijdslijn die secundaire scholen hadden voor het maken van keuzes in het kader van de modernisering van het secundair onderwijs, bracht aanzienlijke tijdsdruk met zich mee. Dat leidde op sommige scholen tot overbelasting en bemoeilijkte het nemen van kwalitatieve en goed doordachte beslissingen. Individuele ondersteuning bieden aan scholen was onmogelijk, daar veel scholen daarmee geconfronteerd werd.

Waar secundaire scholen er niet toe kwamen weloverwogen beslissingen te nemen vanuit een gezamenlijke verantwoordelijkheid, kon dat aan verschillende factoren worden toegeschreven. Er speelde in die scholen vaak een weerstand tegen verandering. Ook het vooropstellen van onrealistische doelen en verwachtingen vanuit het schoolbeleid of de verschuivingen in prioriteiten die niet breed werden gedragen door het schoolteam, bemoeilijkten het bereiken van de vooropgestelde effecten. Het begeleiden van scholen in dergelijke cultuurveranderingsprocessen is niet vanzelfsprekend, omdat die trajecten aanzienlijke tijdsinspanningen vergen met een moeilijk meetbare outcome.

De bereikte effecten rond het GLI werden gedeeltelijk beïnvloed door de diverse functies van de deelnemers. Aangezien deelnemers variëren van technisch adviseurs tot ICT-coördinatoren, ICT-leraren en leidinggevenden, is het een uitdaging voldoende in te spelen op de individuele behoeften van de deelnemers. Daardoor kan de vorming voor de individuele deelnemer mogelijk minder relevant zijn of niet beantwoorden aan de persoonlijke verwachtingen.

De behaalde effecten bij de implementatie van het GFL werden stapsgewijs bereikt door middel van een geleidelijk implementatieproces. Dat proces start met het benadrukken van de urgentie, gevolgd door het ontwikkelen van een visie. Van daaruit worden op maat van de school keuzes gemaakt met betrekking tot de professionaliseringsmethode. Vervolgens wordt een stappenplan opgesteld voor de uitvoering tot op het niveau van de (les)praktijk. Het succesvol doorlopen van de fasen van het creëren van urgentie en visieontwikkeling vergt tijd, wat verklaart waarom nog niet alle trajecten direct meetbare effecten hebben opgeleverd.

Bovendien vindt de implementatie van het GFL vaak plaats in projecten en/of een schoolbrede aanpak, waardoor effecten eerder zichtbaar worden op schoolniveau. Bijvoorbeeld het volgen van een vorming over burgerschap betekent niet automatisch dat de schoolleiding bereid is om die concepten op school te implementeren, waardoor effecten kunnen uitblijven.

Borgen en groeikansen

In het basisonderwijs willen we vooral inzetten op het verzamelen van data om van daaruit te

vertrekken bij de opstart van trajecten en ze nadien 'objectiever' te kunnen evalueren.

De kansen voor groei liggen in het secundair onderwijs in eerste instantie in het versterken van het leiderschap van schooldirecteuren, zodat ze een prominenter rol spelen in het bevorderen van schooleigen beslissingen en initiatieven op het gebied van onderwijs. Als pedagogische begeleiding moeten we daarbij bijzondere aandacht besteden aan het stellen van realistische doelen, waarbij rekening wordt gehouden met de benodigde tijd voor de professionele ontwikkeling van leraren.

Er bestaat ook een mogelijkheid tot groei door een grondige evaluatie uit te voeren van de reeds uitgevoerde beoordelingen van de aangeboden professionaliseringsinitiatieven in diverse vakgebieden. Die evaluatie biedt de gelegenheid om op organisatieniveau verbeteringspunten te identificeren en aan te pakken.

Daarnaast ligt een groeikans in het nauwer afstemmen van de inhoud van de professionaliseringsinitiatieven op enerzijds eventueel nieuwe scholings- en trainingsbehoeften die voortkomen uit de nieuwe leerplannen en anderzijds op recent pedagogisch didactisch onderzoek en evidence-based praktijken, waardoor vakleraren kennismaken met de meest actuele en doeltreffende onderwijsstrategieën binnen hun vakgebied.

De evaluaties van de webinars over het gemeenschappelijk leerplan ICT tonen aan dat, hoewel de deelnemers aangeven dat de doelstellingen zijn bereikt, slechts de helft van de deelnemers tevreden is en er een aanzienlijk verschil is in de motivatie om de inzichten in de praktijk toe te passen tussen de vorming gegeven in de eerste graad en die in de tweede graad. Het is noodzakelijk om de onderliggende oorzaken van die verschillen, zoals variaties in toepasbaarheid, betrokkenheid en relevantie, te achterhalen door een gedetailleerde inhoudelijke vergelijking van beide initiatieven uit te voeren. De groeikans ligt daarbij ook in het implementeren van een meer gestructureerde en consistente aanpak voor de evaluatie van begeleidingsinitiatieven en lerende netwerken met het EDBI-instrument. Daarnaast kan het gebruik van bestaande meetinstrumenten, zoals DigiSnap, worden overwogen om de competenties van leraren te meten, waardoor de effecten van die initiatieven beter worden beoordeeld en gemonitord.

Bij de implementatie van het GFL kunnen de effecten vergroot worden door de herlancering van begeleidingstrajecten die zich richten op de algehele implementatie van het GFL op het niveau van de school. Binnen het kader van de modernisering is onderwijsstijd toegewezen in de lesentabellen om die doelen te realiseren. Het is noodzakelijk om scholen te ondersteunen bij het maken van de juiste keuzes om de doelen zo effectief mogelijk te realiseren, rekening houdend met de specifieke lokale schoolcontext. Maatregelen om daarbij de effecten te vergroten zijn: het stellen van duidelijke doelstellingen voor de rol van leraren bij de implementatie van dat leerplan, het behouden van de betrokkenheid van schoolleiders en het bieden van blijvende ondersteuning aan lerarenteams die verantwoordelijk zijn gesteld voor het implementatieproces op schoolniveau.

DD1-2



Het schoolteam secundair onderwijs bereikt met zoveel mogelijk leerlingen van de A- en B-stroom de doelen basisgeletterdheid.



Het afgelopen schooljaar hebben leraren op eigen vraag via vakgroepbegeleidingen hun bekwaamheid vergroot in het aanbrenge en beoordelen van de doelen basisgeletterdheid voor individuele leerlingen. Daarbij lag de nadruk op de integratie van de doelen binnen het bredere curriculum en de didactische aanpak ervan in betekenisvolle contexten. Daarnaast werd speciale aandacht besteed aan de evaluatie van de basisgeletterdheid van elke leerling, met de focus op praktische en haalbare methoden om de voortgang in kaart te brengen.

Bovendien werden er nascholingsessies aangeboden om leraren in de vakken wiskunde en Nederlands te versterken in hun pedagogisch-didactische benadering om de doelen basisgeletterdheid te behalen en te beoordelen.

Parallel daaraan liepen we met schoolleiders professionaliseringstrajecten op maat van de school met als doel het efficiënt verzamelen van informatie over de doelen basisgeletterdheid uit diverse vakgebieden en het effectief integreren van die gegevens in besprekingen tijdens klasraden. Binnen de trajecten werd extra aandacht besteed aan het belang en de rol van de doelen basisgeletterdheid tijdens deliberaties.

Vergelijking met ambities

De doelstellingen werden slechts ten dele behaald.

Verklaringen voor opvallende verschillen

We legden de verantwoordelijkheid voor het bereiken van de gestelde doelen voornamelijk bij de vakbegeleiders. Uit analyses blijkt dat enkel voor de vakken wiskunde en Nederlands een aanbodgestuurd professionaliseringsinitiatief werd uitgewerkt. Op beleidsniveau werden geen aanbodgestuurde schooloverstijgende initiatieven uitgewerkt voor middenkaderleden of schoolleiders. Het wegvallen van het structureel leer- en ontwikkelteam (SLOT⁶) had als gevolg dat de coördinatie wegviel en we het overzicht van het aanbod niet bewaakten. De professionaliseringsinspanningen werden dan ook voornamelijk op verzoek van individuele vakgroepen of schoolleiders geïnitieerd.

Borgen en groeikansen

Een groeikans ligt in het gegeven dat de minimumdoelen voor de eerste graad nog zullen wijzigen. Door de snel veranderende onderwijscontext is het waardevol om bijsturingen pas te overwegen, nadat er een concreet overzicht is van al die veranderingen, wat een meer doelgerichte aanpak mogelijk maakt.



We bereikten 42% van de schoolteams (bestaande uit voornamelijk leraren, 86%; leraarenteams met schoolleiding, 10%; of middenkader, 3%) via 39 professionaliseringsinitiatieven, die uit één of meerdere acties bestaan.

6 SLOTs zijn structurele leer- en ontwikkelteams die vanuit de prioriteiten van onze organisatie, de samenleving of de overheid werken aan een antwoord op de structurele en terugkerende noden van onze scholen. Ze ontwikkelen materialen, een vormingsaanbod, begeleidingsinitiatieven ... Ze komen samen voor een langere duur met een relatief vaste samenstelling rond een vast thema.

Vergelijking met ambities

De vooropgestelde doelstelling qua bereik (30%) hebben we daarmee behaald.

Verklaringen voor opvallende verschillen

Doordat het intern structureel leer- en ontwikkelteam niet meer actief was, werden er op beleidsniveau geen vakoverschrijdende initiatieven meer aangeboden die gericht waren op middenkaderleden of schoolleiders. Daardoor bereikten we minder scholen, aangezien de professionaliseringsinspanningen vooral op verzoek van afzonderlijke vakgroepen of schoolleiders werden gestart.

Borgen en groeikansen

Het vergroten van het bereik kan worden gerealiseerd door de coördinatie van vakgroepbegeleiding over verschillende scholen heen met betrekking tot het thema basisgeletterdheid en door de ontwikkeling van op maat gemaakte professionaliseringsinitiatieven voor schoolleiders en scholengemeenschappen. Vanwege de snel veranderende onderwijscontext in de eerste graad is het echter nodig om dat pas te overwegen, nadat we een duidelijk zicht hebben op de veranderingen, waardoor een doelgerichte aanpak kan worden uitgewerkt.



Bevindingen op basis van het EDBI-instrument voor DD1-2

Over de mate waarin leerlingen van de A- en de B-stroom daadwerkelijk de doelen basisgeletterdheid bereiken, kunnen we geen uitspraak doen. Het is niet gebruikelijk dat Katholiek Onderwijs Vlaanderen zich op de leerlingenresultaten baseert om bepaalde conclusies te trekken. We kunnen enkel rapporteren over bereikte effecten bij deelnemers aan nascholingsinitiatieven rond basisgeletterdheid op het vlak van tevredenheid, bruikbaarheid van aangereikte inhouden, leereffect en motivatie om met het geleerde uit de nascholing aan de slag te gaan. Tabel 5 toont dat de deelnemers erg tevreden zijn (gemiddelde = 4.43), de inhouden zeer bruikbaar vinden (gemiddelde = 4.44), veel nieuwe inzichten opdoen tijdens de professionalisering (gemiddelde = 4.33) en sterk gemotiveerd zijn om de opgedane inzichten rond basisgeletterdheid te implementeren in de eigen onderwijspraktijk (gemiddelde = 4.41).

De nascholingsessies voor leraren Nederlands werden geëvalueerd aan de hand van enquêtes met een responspercentage van 48% (n=69). 85% gaf aan tevreden te zijn over de vorming en 90% van de leraren gaf aan dat de vooropgestelde doelstellingen bereikt werden die betrekking hebben op kennistoename en het aanreiken van concreet materiaal en voorbeelden om de pedagogisch-didactische aanpak van de doelen basisgeletterdheid concreet te maken.

De professionaliseringsinitiatieven voor leraren wiskunde georganiseerd in webinars werden geëvalueerd aan de hand van enquêtes met een respons van 143 leraren. De deelnemers werd gevraagd het gepercipieerde effect op verschillende niveaus te beoordelen via het beantwoorden van gesloten vragen op een 5-puntslikertschaal. 98% van de deelnemers gaf aan dat de vooropgestelde doelstellingen werden bereikt. De geëvalueerde professionaliseringsinitiatieven genereerden impact op de verschillende niveaus van het Kirkpatrick-raamwerk, namelijk tevredenheid (99%), bruikbaarheid (94%), opgedane nieuwe inzichten (97%) en motivatie om nieuwe inzichten in de eigen praktijk te gebruiken (93%).

De resultaten maken zichtbaar dat leraren bereid zijn gericht te werken aan verhoogde basisgeletterdheid in de A- en de B-stroom. Dat is te merken aan een gerichtere aandacht voor lees- en schrijfvaardigheden, wiskundevaardigheden, begrip van maatschappij en digitale geletterdheid.

Vergelijking met ambities

De vooropgestelde effecten werden bereikt.

Verklaringen voor opvallende verschillen

Het gebruikte meetinstrument tijdens de nascholingsessies voor Nederlands biedt alleen de mogelijkheid om de mate van deelnemerstevredenheid over de nascholing en de mate van bereikte doelstellingen (in dit geval kennisvermeerdering) te evalueren. Het verschaft geen inzicht erin of de toename in kennis heeft geleid tot gedragsverandering of verbeterde leerresultaten bij de leerlingen. Bovendien werd bij de meting niet systematisch het effect uitgedrukt in termen van procenten.

Borgen en groeikansen

Het versterken van de pedagogische vaardigheden van leraren om de evaluatie van de doelen basisgeletterdheid efficiënter te laten verlopen, is momenteel goed ontwikkeld. Er zijn momenteel geen verdere groeikansen op dat gebied, behalve het feit dat er in de toekomst wellicht nieuwe doelen voor basisgeletterdheid zullen komen, wat zal resulteren in de noodzaak van nieuwe info-sessies.

DD1-3



Leraren wiskunde secundair onderwijs van de eerste graad versterken hun vakdidactische en vakinhoudelijke competenties.



Leraren wiskunde hebben professionele ontwikkeling gekregen via vakgroepbegeleidingen. De vragen en onderwerpen die tijdens die vakgroepbegeleidingen aan bod kwamen, richtten zich daarbij onder andere op het gevalideerde doelenkader ter voorbereiding van de aanstaande doorlichtingen in de eerste graad in het schooljaar 2023-2024.

Vergelijking met ambities

De vooropgestelde doelstellingen werden deels bereikt.

Verklaringen voor opvallende verschillen

De lerende netwerken die specifiek gericht zijn op het bijeenbrengen van leraren wiskunde in de eerste graad A- en B-stroom hebben het afgelopen schooljaar niet plaatsgevonden (zie verder).

Borgen en groeikansen

Een kans voor groei is de heropstart en uitbreiding van de lerende netwerken. Voor de A-stroom zal dat netwerk blijven bestaan in elke werkingsregio. Voor de B-stroom worden de regio's samengevoegd tot twee lerende netwerken. Daardoor worden de dekking en de impact van de lerende netwerken vergroot.



35% van de schoolteams (bestaande uit voornamelijk leraren, 95%; of lerarenteams met schoolleiding, 5%) werden bereikt via 45 professionaliseringsinitiatieven, die uit één of meerdere acties bestaan.

Vergelijking met ambities

We behaalden daarmee onze vooropgestelde doelstelling om 30% van de scholen te bereiken.

Verklaringen voor opvallende verschillen

Doordat de prioriteit lag bij de ontwikkeling van het curriculum voor wiskunde in de tweede en derde graad, zijn de lerende netwerken voor de eerste graad niet opgestart. Daarnaast richtten de vakbegeleidingen voor de eerste graad zich ook op andere onderwerpen, zoals basisgeletterdheid en effectieve didactiek.

Borgen en groeikansen

Het vergroten van het bereik is mogelijk door actief contact op te nemen met schoolleiders van scholen die een eerste graad aanbieden, wat gerichtere werving mogelijk maakt. Daarnaast zal intern worden besproken wanneer dit operationele doel wordt benadrukt in vakbegeleidingen en wanneer niet, gezien de overlap met basisgeletterdheid en effectieve didactiek.



Bevindingen op basis van het EDBI-instrument voor DD1-3

Voor dit operationele doel kunnen we enkel generieke uitspraken doen over effecten op het niveau van de directe reactie en het leereffect op basis van

evaluatiegegevens van nascholingsinitiatieven. Praktijkveranderingen werden bij die vorm van professionalisering niet bevraagd, gezien begeleidingsinitiatieven gekoppeld aan dit operationele doel geen deel uitmaakten van de beperkte steekproef voor het proefdraaien van EDBI. Op basis van de resultaten in Tabel 5 kunnen we stellen dat deelnemers aan professionalisering over wiskundige vakdidactiek en vakinhouden een hoge mate van tevredenheid (gemiddelde = 4.43) en bruikbaarheid van de aangereikte inhouden (gemiddelde = 4.44) rapporteren. Zij verwerven veel nieuwe inzichten omtrent wiskundige vakinhouden en vakdidactiek (gemiddelde = 4.33) en zijn zeer gemotiveerd om ermee aan de slag te gaan (gemiddelde = 4.41).

De effecten van de vakbegeleidingen zijn niet systematisch geëvalueerd. Evaluaties bestonden uit individuele reflecties na afloop van elk begeleidingsinitiatief. In gesprekken met vakbegeleiders kwam naar voren dat leraren na het volgen van vakbegeleidingstrajecten bereidheid toonden hun lesgeefvaardigheden te verbeteren door wiskunde op een meer begrijpelijke manier aan hun leerlingen over te brengen. Waar nodig, versterkten wiskundeleraren tijdens de vakbegeleiding hun vermogen om complexe wiskundige concepten duidelijk uit te leggen. Die verbeteringen waren merkbaar aan de toename van zelfvertrouwen die werd waargenomen tijdens de mondelinge evaluaties aan het einde van de vakbegeleidingstrajecten.

Waar vakgroepbegeleidingen minder soepel verliepen, nam elke individuele vakbegeleider zelf beslissingen over te nemen acties. Dat omvatte bijvoorbeeld het doorverwijzen van leraren naar aanvullende lerarenopleidingen, wanneer er een gebrek was aan specifieke opleiding voor het geven van wiskundelessen; het organiseren van een multidisciplinair overleg met de schoolbegeleider, vakcoördinator en de schoolleider; of het houden van herstelgesprekken met de leden van de vakgroep, om de effectiviteit van het proces te verbeteren.

Vergelijking met ambities

Omdat de effecten nog niet systematisch zijn geëvalueerd, kunnen er nog geen vergelijkende uitspraken worden gedaan in relatie tot de beoogde effecten.

Verklaringen voor opvallende verschillen

De effecten werden slechts deels behaald, doordat vakgroepen vaak graadoverstijgend samengesteld zijn. Waar vakgroepen bestaan uit leraren van zowel de onderbouw als de bovenbouw, worden de agendapunten van de vakvergaderingen vaak gedomineerd door kwesties gerelateerd aan het schoolbeleid. Daardoor is het moeilijker om vergadertijd te besteden aan onderwerpen die uitsluitend gericht zijn op didactische vraagstukken voor de eerste graad. Bovendien hebben vakbegeleiders niet altijd de tijd om aparte bijeenkomsten te organiseren om specifieke vragen van de eerste graad te behandelen.

Als pedagogische begeleiding hebben we het samenbrengen van leraren van de eerste graad in schooloverstijgende lerende netwerken het afgelopen schooljaar onvoldoende benut.

Borgen en groeikansen

Om de effectiviteit te vergroten, kan het zinvol zijn om vooraf een analyse uit te voeren van de specifieke behoeften van de wiskundeleraren binnen de vakgroep van de eerste graad. Door de mogelijk diverse behoeften te identificeren, kunnen we beter gebruikmaken van differentiatie en een gerichte aanpak (eventueel in schooloverstijgende lerende netwerken), om zodoende de professionele ontwikkeltijd voor iedere leraar, ongeacht het ervaringsniveau of de stroom waarin hij of zij lesgeeft, efficiënt te benutten.



Het schoolteam doorloopt kwaliteitsvol de stappen van handelingsplanning vanuit het mens- en wereldbeeld zoals omschreven in het pedagogisch project.

Met specifieke aandacht voor:

- formuleren van concrete specifieke opvoedings- en onderwijsbehoeften (SOOB);
- ontwikkelen van ontwikkelstappen met het oog op doelgroep, SOOB en toekomstperspectief;
- evalueren op drie niveaus (individueel, klas, school) door relevante gegevensverzameling met het oog op nieuwe beginsituatie.



Voor de realisatie van dit operationele doel werkten we voornamelijk met structurele netwerken. Enkele voorbeelden daarvan: het netwerk verstandelijke beperking en ernstige meervoudige beperkingen, autisme in de kleuterklas, leiding geven aan de modernisering so in OV3, lichamelijke opvoeding in buo, het netwerk evalueren, rapporteren en communiceren binnen handelingsplanning. We gaven eveneens infosessies over het individueel aangepast curriculum (IAC) in type 2.

Bij interventies en begeleidingstrajecten in scholen vertrokken we vaak vanuit het geheel van de cyclus van handelingsplanmatig werken. In trajecten na tekorten bij doorlichting lag de focus eveneens op het geheel van de cyclus van handelingsplanmatig werken. We maakten gebruik van een stellingenspel om scholen te ondersteunen in de reflectie op de eigen praktijk.

Buiten het aanbod voor de scholen buitengewoon onderwijs worden de doelen ook opgenomen in het aanbod voor de andere onderwijsniveaus, zoals 'Train-the-trainer IAC'.

Vergelijking met ambities

We slaagden erin om scholen buitengewoon onderwijs via netwerken, beleidsondersteuning en teamgerichte studiedagen te sensibiliseren en een urgentiebesef te creëren.

De poster handelingsplanmatig werken was de basis om begeleidingen en studiedagen in scholen vorm te geven.

De geplande netwerken werden opgezet.

Verklaringen voor opvallende verschillen

Sommige netwerken werden geannuleerd wegens te weinig inschrijvingen of een gebrek aan begeleiders door langdurige afwezigheid. Het beperkte aantal inschrijvingen kan verklaard worden door het lerarentekort enerzijds, maar kan anderzijds ook voortvloeien uit onze Vlaanderenbrede aanpak. Scholen buitengewoon onderwijs ervaren daarbij een zekere drempel, omdat ze vertrouwd waren met een meer regionale aanpak en ze zich nu verder moeten verplaatsen.

Borgen en groeikansen

We blijven inzetten op het faciliteren van netwerken. Daarbij mag meer aandacht gaan naar intervisie.

We werken aan een aangepaste poster handelingsplanmatig werken om het proces voor opmaak van een IAC te ondersteunen.

We passen het aanbod aan de nieuwe wetgeving aan.

We bewaken bewuster de wijze waarop de gekozen operationele doelen binnen de netwerken worden verwerkt en nagestreefd. We evalueren beter in welke mate de doelen gerealiseerd werden en onderzoeken het bereikte effect in de praktijk bij de deelnemende scholen.

Om juistere cijfers te genereren over onze netwerken, moeten ze als 'netwerk' in WeShare opgenomen staan. Daartoe zullen afspraken gemaakt worden.



Bij dit operationele doel besteden we aandacht aan volgende drie aspecten, die elk een ander bereik kennen:

- Door het bieden van ondersteuning om concrete specifieke opvoedings- en onderwijsbehoeften te formuleren, bereikten we 68% van de schoolteams buo, waarvan 68% bubao en 67% buso. We bereikten hen voornamelijk met interventies en trajecten.
- Voor het ontwikkelen van ontwikkelstappen met het oog op de doelgroep van specifieke opvoedings- en onderwijsbehoeften (SOOB) en toekomstperspectief (doelenkader) is ons bereik 43%, waarvan 31% bubao en 57% buso. We bereikten hen vooral door trajecten.
- Voor het evalueren op drie niveaus (individueel, klas, school) door relevante gegevensverzameling met het oog op een nieuwe beginsituatie is ons bereik 57%, waarvan 54% bubao en 62% buso. Ook daarvoor bereikten we hen voornamelijk via trajecten en interventies.

Vergelijking met ambities

We hoopten dat 40% van de schoolteams zouden ingaan op ons aanbod om hen daarbij te ondersteunen. We stellen vast dat ons bereik hoger ligt (68%) bij de ondersteuning om concrete specifieke opvoedings- en onderwijsbehoeften te formuleren. Ook bij begeleidingen om te evalueren op drie niveaus met het oog op een nieuwe beginsituatie komen we aan een groter bereik (57%).

Het bereik voor het ontwikkelen van ontwikkelstappen met het oog op de doelgroep, SOOB en toekomstperspectief (doelenkader) is verschillend afhankelijk van het onderwijsniveau. Voor bubao halen we daar 31% en voor buso 57%.

Verklaringen voor opvallende verschillen

Voor het ontwikkelen van ontwikkelstappen met het oog op de doelgroep SOOB en doelenkader merken we verschillen met onze voornemens voor bubao. Het voorziene aanbod voor bubao is deels niet gerealiseerd door langdurige afwezigheid van begeleiders en door een gebrek aan inschrijvingen. We vermoeden dat het lerarentekort daarbij een rol speelt: scholen schrijven zich niet in, omdat ze niemand kunnen vrij roosteren.

Borgen en groeikansen

In de lerende netwerken voor buso OV3 willen we weer meer aandacht besteden aan het formuleren van onderwijsbehoeften. Gelet op de invoering van het leersteundecreet, zullen we daar zeker gericht op inzetten.

Voor bubao voorzien we een netwerk met focus op specifieke opvoedings- en onderwijsbehoeften, waardoor we nog meer scholen buitengewoon basisonderwijs willen ondersteunen. Ook in begeleidingen van scholen na doorlichting blijft handelingsplanmatig werken een prioriteit.

Bij het opzetten van lerende netwerken moeten we de keuze voor een van onze prioritaire doelen zelf scherper voor ogen houden en formuleren en daardoor ons bereik nog uitbreiden.

We behouden de aandacht voor het leren kennen van het nieuwe doelenkader voor beroepsgerichte vorming binnen de netwerken rond de modernisering secundair onderwijs (buso OV3). Overigens participeerden leraren OV3 beroepsspecifieke vorming van POV aan lerende netwerken van Katholiek Onderwijs Vlaanderen voor dezelfde doelgroep. We overwegen die samenwerking ook uit te breiden naar lerende netwerken voor andere opleidingsvormen.



Bevindingen op basis van het EDBI-instrument voor DD1-4

Op basis van de gegevens in Tabel 5 kunnen we afleiden dat deelnemers aan professionalisering over handelingsplanning globaal tevreden zijn (gemiddelde = 3.94), aangereikte inhoud bruikbaar vinden (gemiddelde = 4.17), van mening zijn dat de professionalisering in sterke mate tot nieuwe inzichten leidde (gemiddelde = 4.39) en zeer gemotiveerd zijn om het geleerde toe te passen (gemiddelde = 4.38). Wat betreft het aanpassen van de eigen praktijk naar aanleiding van deelname aan begeleidingstrajecten en lerende netwerken rond handelingsplanning, blijken uit Tabel 6 grote verschillen te bestaan. Daar waar 33% van de bevroegde deelnemers nog geen kans had om opgedane inzichten uit de begeleiding te implementeren in de eigen praktijk, geeft eenzelfde aantal deelnemers aan hun praktijk op duurzame wijze aangepast te hebben en het proces van handelingsplanning systematisch te doorlopen.

We maakten een algemene inschatting over de effecten van netwerken/interventies/trajecten en dan vooral op het eerste en tweede niveau: tevredenheid/reactie en leereffect/bereikte doelen. We vingden voornamelijk onmiddellijk na de trajecten en netwerken positieve reacties op over de tevredenheid van de deelnemers. Diezelfde positieve berichten bereikten ons via de maandelijkse directievergaderingen. Een algemene inschatting rond leereffect en het bereiken van doelen leert ons dat deelnemers doorgaans aangeven dat ze iets bijgeleerd hebben. Begeleiders gaven in de meeste gevallen aan dat de vooropgestelde doelen werden bereikt.

Vergelijking met ambities

We zijn over het algemeen tevreden over het gerealiseerde effect van onze netwerken en trajecten.

Verklaringen voor opvallende verschillen

Er zijn geen opvallende verschillen tussen de voornemens en de gerealiseerde effecten.

Borgen en groeikansen

We willen afspraken maken rond het meten van effecten in ons begeleidingswerk. We stellen vast dat we daar onvoldoende op hebben ingezet. We willen in 2022-2023 de effecten bevragen en in beeld brengen, zowel van de netwerken als van trajecten om er onze volgende acties op te baseren.

We beschikken binnen de organisatie over het EDBI-instrument dat aangepast is om af te nemen bij lerende netwerken en langer lopende trajecten. We willen nagaan hoe we dat instrument kunnen inzetten om effecten te meten.

We willen in de toekomst opnieuw gericht werken met begeleidingsovereenkomsten, zodat de doelen helder zijn en de beoogde effecten wel beschreven worden. Een evaluatie maakt daarbij onlosmakelijk deel uit van het afronden van een traject.

DD1-5



Leraren en middenkader volwassenenonderwijs zetten in op curriculuminnovatie via de ontwikkeling van nieuwe opleidingsprofielen en leerplannen en de update van bestaande opleidingsprofielen en leerplannen op basis van erkende referentiekaders.



We onderscheiden bij dit operationele doel twee luiken: ontwikkeling en implementatie van opleidingsprofielen.

Als pedagogische begeleiding begeleiden we (internetten)ontwikkelcommissies bij het ontwikkelen van nieuwe opleidingsprofielen (OP) met het oog op verdere innovatie van het aanbod (bijvoorbeeld 'Verwerker van afgedankte elektrische en elektronische apparaten'). Er werden (internetten) in totaal 26 nieuwe of geactualiseerde opleidingsprofielen ontwikkeld, waarvan er 10 door Katholiek Onderwijs Vlaanderen werden begeleid, 9 door het GO! en 6 door POV. We boden ook ondersteuning bij het opstellen van (internetten)leerplannen. Er werden in totaal 36 nieuwe of geactualiseerde leerplannen opgesteld, waarvan voor 11 door Katholiek Onderwijs Vlaanderen de ondersteuning gebeurde, voor 14 door het GO! en voor 11 door POV.

We ondersteunden leraren en opleidingscoördinatoren bij de implementatie van vernieuwde curricula via lerende netwerken (hetzij internetten, hetzij netgebonden). Enkele voorbeelden daarvan zijn de lerende netwerken voor de nieuwe leerplannen Zorgkundige, de uitbreiding van het werkplekieren in het nieuwe leerplan van de opleiding Kinderbegeleider, een Edusprong-project waarbij extra mogelijkheden van flexibilisering van het aanbod voor werkenden ontwikkeld worden, de geflexibiliseerde taalopleidingen, duale opleidingen ...

Vergelijking met ambities

Wat we vorig schooljaar gedaan hebben, is in overeenstemming met wat gepland was.

Verklaringen voor opvallende verschillen

Er zijn geen verschillen.

Borgen en groeikansen

We willen de komende schooljaren de vinger aan de pols houden voor het innoveren van het aanbod. Op het vlak van ontwikkeling zien we nog groeikansen met betrekking tot innovatie in opleidingen gericht op duurzaamheid (groene energie); op het vlak van implementatie gaat het daarbij om de integratie van 'life competences'.

De modellen, de kennis en de ervaringen die opgedaan werden in het project flexibilisering van de opleiding Kinderbegeleider, kunnen uitgerold worden over andere zorg- en beroepsopleidingen die zich op werkenden richten.



Leraren en coördinatoren van alle CVO's waren betrokken. Het bereik is voor dit operationele doel 100%.

Vergelijking met ambities

Het bereik is in overeenstemming met wat we vooropgesteld hadden.

Verklaringen voor opvallende verschillen

Er zijn geen verschillen.

Borgen en groeikansen

We willen als pedagogisch begeleiders de vinger aan de pols houden om unieke kansen voor de innovatie van het aanbod proactief te detecteren. We merken dat er nog wat groeimarge is met betrekking tot de uitwisseling tussen al onze CVO's over de implementatie van curriculumvernieuwing.



Bevindingen op basis van het EDBI-instrument voor DD1-5

Tabel 5 toont dat deelnemers van professionalisering rond curriculuminnovatie volwassenenonderwijs erg tevreden zijn (gemiddelde = 4.50), aangereikte inhoud bruikbaar vinden (gemiddelde = 4.12), duidelijk nieuwe inzichten opdoen omtrent het ontwikkelen en/of de update van opleidingsprofielen (gemiddelde = 4.25) en sterk gemotiveerd zijn werk te maken van het ontwikkelen of updaten van opleidingsprofielen en leerplannen. Ruim de helft van de bevroegde participanten volwassenenonderwijs (63%) geeft aan opgedane inzichten uit de professionalisering in ruime mate getransfereerd te hebben naar de eigen praktijk en dus nieuwe opleidingsprofielen en leerplannen ontwikkeld te hebben of bestaande van een update te hebben voorzien. Een kleine minderheid (13%) geeft aan daar pas eerste stappen in te zetten.

De lerarenteams van alle betrokken centra (100%) hanteren de nieuwe opleidingsprofielen en leerplannen als basis voor hun onderwijspraktijk en vertalen de doelen vanuit het eigen agogisch project van het centrum.

Vergelijking met ambities

Dat is in overeenstemming met het beoogde effect.

Verklaringen voor opvallende verschillen

Er zijn geen verschillen.

Borgen en groeikansen

Ook in de toekomst willen we de leraren en coördinatoren maximaal betrekken bij de ontwikkeling van opleidingsprofielen en leerplannen. Het verkennen van (nog meer) samenwerking met andere opleidingsverstrekkingen en het afnemend veld is daarbij een belangrijke kans om verder te ontwikkelen.

DD1-6



Leraren en middenkader volwassenenonderwijs stemmen hun evaluatiepraktijk en -instrumenten af op de leerplandoelen.



Vanuit het internettenoverleg Zorgkundige werden in aanloop naar de implementatie van het nieuwe leerplan internettenvakgroepen opgericht. Die vakgroepen werden getrokken door enkele deelnemers van het internettenoverleg (coördinatoren) en hadden als doel leraren samen te brengen en expertise uit te wisselen. Reflecteren over competenties en leerplandoelen stond daarbij centraal. Verschillende visies op evaluatie, praktijkvoorbeelden van evaluatie-instrumenten en cursusmateriaal werden uitgewisseld.

We kregen ook vanuit onze agogische raad volwassenenonderwijs (AgoRa) vragen met betrekking tot het voorkomen van fraude bij online evaluaties en behandelden dat thema met de leden van de AgoRa. Het agogisch middenkader van elk CVO neemt deel aan de AgoRa.

In het lerend netwerk Duaal leren werd kennis gedeeld met betrekking tot evaluatie-instrumenten voor het leren op de werkplek.

We ontvingen van twee CVO's vragen naar specifieke begeleiding van hun centrumteam rond evaluatiepraktijk en gingen op die vragen in.

We zetten vanuit Katholiek Onderwijs Vlaanderen ten slotte ook in op dit operationele doel door participatie in het Edusprong-project vrijstellingenkader en vrijstellingsproeven (A)AV. De ontwikkelde materialen - handleiding assessment, training voor toetsontwikkelaars en databank assessment - en visie op evaluatie in het project worden binnen het netwerk van Katholiek Onderwijs Vlaanderen verspreid en geadviseerd. De internettenprojectgroep (A)AV bewaakt de outcome van het project voor alle centra voor het volwassenenonderwijs.

Vergelijking met ambities

De realisaties zijn in overeenstemming met wat we vooropstelden.

Verklaringen voor opvallende verschillen

Er zijn geen verschillen.

Borgen en groeikansen

Onze bereikbaarheid voor het aanvragen van ondersteuning bij het evaluatiebeleid of de -praktijk van centrumteams willen we graag behouden. Daarnaast willen we binnen de lerende netwerken blijven inzetten op het uitwisselen van ervaringen/expertise rond evaluatiepraktijken en -instrumenten.

We zien deze groeikansen:

- nog efficiënter delen van materialen voor het begeleiden van centrumteams met betrekking tot evaluatiebeleid en -praktijk;
- operationele vragen (bijvoorbeeld fraude bij online evalueren) opentrekken en behandelen binnen een bredere onderwijskundige visie op leren en evalueren;
- na het implementeren en uitrollen van een nieuw leerplan en nieuwe evaluatiepraktijken/-instrumenten binnen de centra blijvend inzetten op het verder uitwisselen van ideeën, goede praktijken, moeilijkheden ...;
- binnen de lerende netwerken (internetten) inzetten op het uitwisselen van ervaringen bij een doorlichting. De uit de doorlichting verzamelde lessen worden gedeeld met elkaar en

deelnemers worden aangezet om na te denken over mogelijke oplossingen, als een CVO geconfronteerd wordt met thema's die beneden de verwachting lagen.



- Twee centra voor volwassenenonderwijs deden een beroep op ons voor een een-op-eenbegeleidingsinterventie.
- Via de AgoRa bereikten we alle CVO's (100%).
- Via het lerend netwerk NT2 bereikten we alle CVO's (100%).
- Via het lerend netwerk Moderne vreemde talen bereikten we alle CVO's (100%).
- Via het internettenoverleg Zorg bereikten we alle CVO's met zorgopleidingen (100%).
- Via het lerend netwerk Duaal leren bereikten we alle CVO's met een aanbod beroepsopleidingen (100%).
- Via het lerend netwerk IKZ bereikten we alle CVO's (100%).

Vergelijking met ambities

We stelden voorop om lerarenteams van 50% van onze centra te bereiken; dit eerste schooljaar bereikten we met een-op-eenbegeleidingsinterventies twee van in totaal elf CVO's.

Voor de thema's die we in de schoot van de AgoRa en de lerende netwerken op ons namen, bereikten we alle CVO's (100%).

Verklaringen voor opvallende verschillen

Vaak komen uit meerdere centra zeer gelijklopende vragen naar ondersteuning. Dan behandelen we die bij voorkeur in een lerend netwerk. Daardoor zijn individuele begeleidingen voor centrumspecifieke vragen eerder de uitzondering dan de regel.

Borgen en groeikansen

Ook de komende schooljaren willen we permanent vragen capteren en behandelen in lerende netwerken.

We verwachten naar aanleiding van de doorlichtingen meer vragen naar een-op-eencentrumbegeleidingen.



Bevindingen op basis van het EDBI-instrument voor DD1-6

Op basis van Tabel 5 kunnen we afleiden dat deelnemers aan professionalisering rond evaluatie in het volwassenenonderwijs erg tevreden zijn (gemiddelde = 4.36) en de bruikbaarheid ervan hoog inschatten (gemiddelde = 3.91). Zij geven verder aan veel nieuwe inzichten opgedaan te hebben rond evaluatie en sterk gemotiveerd te zijn om met de opgedane inzichten aan de slag te gaan. Uit Tabel 6 blijkt bovendien dat 45% van de bevroegde deelnemers regelmatig veranderingen doorvoert in de eigen evaluatiepraktijk naar aanleiding van de professionalisering. 9% spreekt van een duurzame aanpassing van de evaluatiepraktijk en bijhorende -instrumenten. Daartegenover staat dat 27% van de deelnemers nog geen kans zag om de opgedane inzichten uit de professionalisering te transfereren naar de eigen evaluatiepraktijk.

We stellen volgende effecten vast bij de centrumspecifieke begeleidingen rond dit thema:

In het ene CVO genereerde de begeleiding effect op het gebied van verandermanagement en inhoudelijk op het gebied van de evaluatie in studiegebieden gekoppeld aan Zorg en welzijn. De recente fusie maakte een gelijkgerichte groei van het schoolteam moeilijk. De pedagogische begeleiding heeft als effect dat de grote groep betrokkenen dezelfde taal spreekt over de verhouding tussen onderwijsleerpraktijk, stages en evaluatie. De begeleidingsinterventie heeft ook als effect dat de verschillende teams binnen Zorg en welzijn gericht samenwerken als schoolteam.

In het andere CVO leidde de begeleidingsinterventie tot een scorewijzer die eerst door het kern-team en later door alle leraren uit de vakgroep NT2 is gebruikt. Op basis daarvan verzamelden we feedback om het instrument bruikbaar te maken binnen verschillende contexten. Er gebeurden onder andere aanpassingen voor modules binnen het verlengde traject. Elke studiedag werd inhoudelijk voorbereid met de pedagogisch begeleider, waardoor de inhoudelijk coördinator zich geruggensteund voelde. De vakgroep hanteerde via de ontwikkeling van het evaluatie-instrument in toenemende mate een gemeenschappelijke taal, waardoor onderlinge professionalisering ook in toenemende mate mogelijk werd.

Vergelijking met ambities

De realisaties zijn in overeenstemming met de outcome die vooropgesteld werd in samenspraak met de centra waar de begeleidingen plaatsvonden.

Verklaringen voor opvallende verschillen

Er is geen verschil.

Borgen en groeikansen

We willen de bereikbaarheid van de pedagogische begeleiding van Katholiek Onderwijs Vlaanderen bij vragen rond kwaliteit en schoolontwikkeling en de mogelijkheid om inhoudelijk een antwoord te bieden op vragen uit het werkveld, blijven waarmaken.

Er is ruimte om te groeien in de vraag "Hoe weten we dat?" bij effectmeting. Rapportering in de AgoRa van de effecten van begeleiding en expertisedeling (netwerking) is een operationele piste om die groeikansen te benutten.



Het schoolteam ontwerpt een leeromgeving waarin elke lerende tot leren komt.



We organiseerden onder meer:

- consulten met als doel om te informeren over het individueel aangepast curriculum (IAC) (waaronder vier consulten met in totaal 578 deelnemers met als thema inschrijving, IAC-plan ... waarop telkens de vier partners (school, ondersteuningsnetwerk, CLB en pedagogische begeleiding) vertegenwoordigd waren;
- een 'Train-the-trainer' voor aanspreekpunten IAC met als doel de toekomstige leersteuncentra (LSC) te versterken;
- intervisies rond het thema IAC;
- een webinar over leerlingen met een verslag in het gewoon onderwijs (160 deelnemers);
- een hybride Vlaanderenbrede ontmoetingsdag voor ondersteuners type 2 (146 deelnemers live, 25 deelnemers via streaming);
- trajecten:
 - verbindend schoolklimaat en gouden weken;
 - opvolgen en ondersteunen van onderwijskwaliteit en -organisatie;
 - versterken zorg- en kansenbeleid;
 - diversiteit in de klas;
 - zorgbeleid en zorgvisie;
 - brede basiszorg in het studiegebied hout;
 - meertaligheid;
 - ...
- lerende netwerken:
 - leerlingenbegeleiding en GOK;
 - lerende netwerken type 2 met 235 deelnemers;
 - lerende netwerken voor startende OKAN-leraren;
 - ...
- professionaliseringsinitiatieven (M-cirkel, SOS-steekkaarten (webinar), redelijke aanpassingen en het getuigschrift basisonderwijs, sessies rond leercoaching gericht op internaten ...).

Vaak ging het om het begeleiden van casussen (IAC, gemotiveerd verslag (GV) type 4, GV type 9, OKAN, redelijke aanpassingen, gedrag, cognitief sterk functioneren ...).

Vergelijking met ambities

We ontplooiden vorig schooljaar meer initiatieven en met een grotere variatie dan vooropgesteld.

Verklaringen voor opvallende verschillen

Scholen stellen ons veel vragen die we binnen dit operationele doel kunnen situeren. De begeleidingsacties komen dan bovenop structurele lerende netwerken en professionaliseringsinitiatieven die we aanbieden.

Borgen en groeikansen

In vergelijking met de voorbije schooljaren kregen we minder vragen over het 'inschrijven van leerlingen met een verslag'. We willen graag zicht krijgen op hoe dat komt. Is het bijvoorbeeld een effect van de webinars die we organiseerden? Welke andere oorzaken kunnen daarin meespelen?

We willen monitoren of scholen die leerlingen hebben met een verslag voor het volgen van het gemeenschappelijk curriculum (GC) met ondersteuning of IAC-verslag zich ook daadwerkelijk laten inspireren door ons aanbod. Daarom willen we binnen de regio's scholen die leerlingen hebben met een GC- of IAC-verslag uitnodigen voor onze webinars over fase 2 en 3. Daartoe moeten de verbindingspersonen de nodige informatie krijgen via de leersteuncentra. We zullen de consulten met als thema IAC (inschrijving, IAC-plan ...) uitbreiden. We blijven daarbij inzetten op deelname van de vier partners (school, leersteuncentrum, CLB en pedagogische begeleiding).

We zullen een lerend netwerk opzetten in opvolging van de 'Train-the-trainer' IAC. De 'Train-the-trainer' die in het schooljaar 2023-2024 opstart, geven we een praktijkgerichte invulling.

Voor internaten blijven we jaarlijks een aanbod herhalen voor opvoeders met betrekking tot leercoaching, aangezien er best veel verloop is in die betrekkingen. We zien een groeikans in de samenwerking met de begeleiders die rond leren leren aan de slag gaan in de scholen. We gaan dezelfde instructiefiches gebruiken om internen in de studie toe te leiden naar helpende gevalideerde leerstrategieën. Beleidsmatig willen we internaatdirecteurs ook rond dat thema versterken. Zo nemen we bijvoorbeeld een sessie rond beleidsmatig werken aan leren leren op in de opleiding voor beginnende internaatdirecteurs vanaf het huidige schooljaar.

Dit schooljaar gaan de leersteuncentra van start. We willen daarom een focus toevoegen aan dit operationele doel: werken aan een visie op ondersteuning. Een van de aandachtspunten daarbij is dat elke ondersteuning zou moeten vertrekken vanuit een concrete leervraag van de school voor gewoon onderwijs (die de regio op ondersteuning heeft).

Een behoeftebevraging bij de toekomstige leersteuncentra (LSC) had als gevolg dat we ons aanbod voor scholen rond zorg en kansen nu ook voor de LSC openstellen. Het professionaliseringsaanbod werd overigens ook aangepast aan de noden die voortvloeiden uit die bevraging. De LSC zijn immers vanaf dit schooljaar ook een doelgroep die we een gepast aanbod willen aanbieden.



Van alle doelen met betrekking tot zorg en kansen werden er het meeste begeleidingen opgezet voor dit operationele doel. We bereikten 48,90% van onze scholen (1006); 46,40% bao (639), 68,20% buo (137) en 48,80% so (235).

Verhoudingsgewijs deden we in het schooljaar 2022-2023 ongeveer evenveel begeleidingen in bao als in so. Het buitengewoon onderwijs springt er met 68,20% een flink stuk bovenuit.

Vergelijking met ambities

We stelden een bereik van 12% voorop. We bereikten een viervoud daarvan.

Zoals gepland, bereikten we vaak het middenkader (ongeveer een derde van de acties) en in gelijke mate (21%) het hele schoolteam of de leraren. Ongeveer 15% van de acties richtte zich naar leidinggevenden; ongeveer 8,50% had als doelgroep de leerondersteuners.

Verklaringen voor opvallende verschillen

We bereikten bijna 50% van onze scholen. We vermoeden dat dat een onderschatting is. In het buo hebben we relatief gezien het hoogste bereik. Het behoort tot de kern van onze opdracht. We krijgen er veel expliciete vragen van onze scholen over, vaak op casusniveau. Daaruit blijkt dat we

bij het opstellen van het begeleidingsplan correct de inschatting maakten dat het ook één van de grote noden van onze scholen is.

Bao en so scoren ongeveer even hoog qua bereik. Dat verrast ons enigszins. We hadden verwacht dat het basisonderwijs hoger zou scoren. Een mogelijke verklaring is dat basisscholen vragen met betrekking tot dit operationele doel al vaker zonder ondersteuning van de pedagogische begeleiding op zich nemen, omdat ze al vele jaren een ambt van zorgcoördinator hebben en zich al sneller professionaliseerden. Routiniers voelen zich wellicht al voldoende beslagen.

De hoge score voor buo geeft aan dat onze begeleiders daar vaak schoolnabij werken. Enerzijds vinden we het verrassend dat een gespecialiseerde setting zo vaak begeleiding vraagt voor dit operationele doel, anderzijds krijg je in het buitengewoon onderwijs uiteraard een concentratie van leerlingen met specifieke opvoedings- en ondersteuningsbehoeften.

Borgen en groeikansen

We willen onze inspanningen de komende schooljaren op hetzelfde niveau aanhouden.

Voor internaten willen we dat opvoeders het leerproces van internen beter begrijpen, dat ze weten wat helpende en gevalideerde leerstrategieën zijn en hoe ze internen daarnaartoe kunnen leiden.



Bevindingen op basis van het EDBI-instrument voor DD1-7

Tabel 5 toont dat deelnemers aan professionaliseringsinitiatieven gerelateerd aan dit operationele doel globaal erg tevreden zijn (gemiddelde = 4.28), de professionalisering erg bruikbaar vinden (gemiddelde = 4.41), het leereffect hoog inschatten (gemiddelde = 4.15) en sterk gemotiveerd zijn om opgedane inzichten toe te passen in de eigen praktijk. Wat de eigenlijke transfer van de professionalisering betreft, toont Tabel 6 dat de meerderheid van de schoolteams eerste stappen zetten richting het (her)ontwerpen van een leeromgeving waarin elke lerende tot leren komt (42%) of zelfs regelmatig inzichten daaromtrent uit de professionalisering toepast in de eigen schoolomgeving (36%). 9% van de bevroegde deelnemers geeft aan het ontwerp van de leeromgeving duurzaam te hebben aangepast naar aanleiding van de begeleiding.

De inschatting van onze effectiviteit is vooral gebaseerd op de ervaring van individuele begeleiders bij bijvoorbeeld casuïstiek of lerende netwerken, waarbij een traject gelopen wordt rond een specifiek thema. Daaruit onthouden we dat schoolteams dankzij onze begeleidingen vaak tot inzichten komen en ermee aan de slag gaan. Ondanks onze inspanningen via onder meer webinars en consultaties blijven tal van schoolteams echter weigerachtig en wantrouwig staan tegenover inclusieve trajecten en verankeren ze die niet in hun beleid (visie, cultuur, praktijk). Ook initiatieven ter bevordering van een inclusieve leeromgeving komen moeilijker van de grond. Wel hoopgevend zijn twee concrete voorbeelden:

- We organiseerden onder andere lerende netwerken voor startende OKAN-leraren, waarbij we hen wegwijs maakten in het OKAN-landschap: in de specifieke didactiek, in het omgaan met diversiteit, in het inzetten van meertaligheid, in het delen van goede praktijkvoorbeelden, in het cultuur-sensitief omgaan met leerlingen, in het ontwikkelen van competenties om te differentiëren, bespreken van casussen ... Achteraf vulde de helft van de deelnemers de evaluatie in:
 - 100% ervaarde dat netwerk als een meerwaarde voor de eigen praktijk;

- 92,60% voelde zich na dat netwerk sterker in zijn praktijk als lesgever;
- 96,30% heeft zijn aanpak aangepast na dat netwerk.

- We werkten in een superdiverse basisschool in Gent aan het tijdig aanwezig zijn in de lessen. We werkten zowel op leerling-, ouder- als leraarniveau. We bepaalden sterk doelen die we in een verbindende sfeer afdwongen van alle doelgroepen. We gebruikten daarbij technieken uit 'Teach Like a Champion'. Na één trimester hadden we een bereik van 98% van de leerlingen die tijdig op school waren.

Vergelijking met ambities

Ondanks het hoge bereik en de veelheid aan initiatieven zijn we er voorlopig nog niet in geslaagd om het door ons vooropgestelde aantal schoolteams een positieve houding te laten aannemen ten opzichte van de ambitie om een leeromgeving te ontwerpen waarin elke lerende tot leren zou kunnen komen.

Verklaringen voor opvallende verschillen

We bereiken wellicht te weinig de leidinggevenden van de onderwijsinstellingen. Die worden geconfronteerd met tal van vernieuwingen, een diverser wordende schoolbevolking, toenemende specifieke onderwijsbehoeften, een lerarentekort (met effect op de leraren die er zijn) ... Daardoor komt het draagvlak voor een inclusieve school wellicht onder druk te staan.

Borgen en groeikansen

Bij de registratie in WeShare willen we leidinggevenden en/of het middenkader trajecten mee laten evalueren.

Als team van pedagogisch begeleiders willen we een optimaal evenwicht vinden tussen (interne) overlegtijd en het ondersteunen tot op de klasvloer. We willen efficiënt met elkaar uitwisselen en reflecteren over onze begeleidingen, met inbegrip van het delen van methodieken en tools. We realiseren meer effecten naarmate:

- de begeleiding en de nascholing op elkaar zijn afgestemd en wanneer we de handen in elkaar slaan;
- we op netwerken naast het middenkader ook leraren mee uitnodigen;
- we actieplannen opvragen;
- we concreet aan de slag gaan met kleine groepjes onderwijsprofessionals op basis van casuïstiek.

We willen een beter zicht krijgen op de effectiviteit van onze begeleidingen. Een mogelijke piste daartoe is in kaart te brengen welke tools, documenten ... via onze PRO.-site worden gedownload. Denk bijvoorbeeld aan de steekkaarten RA (RA is de afkorting van redelijke aanpassingen).

Een andere piste is om voldoende tijd in te bouwen voor intervisie, met ruimte om met elkaar uit te wisselen over lopende trajecten. Daarnaast kunnen we met z'n allen consequenter de effecten van een begeleiding bevragen. Het wantrouwen ten opzichte van inclusieve trajecten kunnen we ook afbouwen door als pedagogische begeleiding en CLB nog meer dezelfde doelen na te streven.



Leraren basisonderwijs hanteren bewust talige interactie vanuit een evidence-informed en gedragen schoolvisie op talenbeleid.

Deze acties stonden vorig schooljaar onder andere in de focus:



- trajecten in verband met taal, taalgericht onderwijs, kwalitatieve interactie, routines talig verrijken, meertalige taalontwikkeling;
- trajecten ondersteunen vanuit de prioritaire nascholingen Elodie, Vitamine T;
- netwerken taaltrajecten KOALA, AN (anderstalige nieuwkomers) en meertaligheid, talenbeleid, collegiale visitatie rond interactie, AN;
- interventie zorgplatforms rond AN en meertaligheid, webinars met info in verband met AN, interventies AN, infosessie KOALA;
- nascholing rond woordenschat.

Vergelijking met ambities

We werkten acties uit rond meertaligheid en anderstalige nieuwkomers (visie en lerende netwerken) en ondersteunden talige interactie op de klasvloer door middel van taaltrajecten na KOALA. Dat stemt overeen met onze voornemens voor schooljaar 1.

Verklaringen voor opvallende verschillen

We slaagden er nog onvoldoende in om scholen met hoge noden te bereiken met trajecten, omdat we nog veel tijd in informatie, analyse en bewustmaking in verband met KOALA staken.

Borgen en groeikansen

We willen onze materialen en presentaties permanent beschikbaar houden via de PRO.-site. Een belangrijke groeikans bij dit operationele doel is de oprichting van lerende netwerken meertaligheid in elke regio.



We bereikten met dit operationele doel in 2022-2023 531 basisscholen. In totaal werden er 360 begeleidingen opgezet.

Vergelijking met ambities

We slaagden erin om meer dan 20%, onze voornemens, van de scholen te bereiken.

Verklaringen voor opvallende verschillen

We bereikten de scholen vooral via lerende netwerken, wat maakt dat we meer scholen konden bereiken.

Borgen en groeikansen

We willen onze materialen en presentaties permanent beschikbaar houden via de PRO.-site. Als groeikans voor onszelf formuleren we dat we met betrekking tot deze doelstelling als pedagogische begeleiding meer ondersteuning willen bieden tot op de klasvloer.



Bevindingen op basis van het EDBI-instrument voor DD1-8

Uit Tabel 5 kunnen we afleiden dat deelnemers aan professionalisering rond talige interactie zeer tevreden zijn (gemiddelde = 4.10), de aangereikte inhoud erg bruikbaar vinden (gemiddelde = 4.33), veel nieuwe inzichten verwerven (gemiddelde = 4.14) en sterk gemotiveerd zijn om daarmee aan de slag te gaan in de eigen klaspraktijk (gemiddelde = 4.24). Tabel 6 laat verder zien dat ruim de helft van de bevroegde leraren regelmatig de transfer maakt van de professionalisering naar de eigen praktijk en dus op regelmatige basis bewust talige interactie hanteert vanuit een evidence-informed en gedragen schoolvisie op talenbeleid. 23% van de bevroegde leraren maakt zelfs melding van duurzame veranderingen op dat vlak.

Met betrekking tot KOALA leverden we de voorbije maanden een grote inspanning. We hielpen de onderwijsinstellingen door te helpen interpreteren, hen te informeren, hun didactische handvatten aan te reiken, samen met hen onderwijsarrangementen uit te werken, hen te ondersteunen in het schrijven van actieplannen en bij de vormgeving van het gelaagde model. Het effect is gedeeltelijk afhankelijk van de noden en het beleidsvoerend vermogen van de school: voor scholen bij wie de nood minder hoog was, zagen we minder effect. Bij hen is er vaak nog te weinig urgentiebesef rond talige interactie in de klas. Daarentegen zagen we bij scholen met hoge nood meer effect dankzij ons aanbod, aanpak en ondersteuning.

Wat AN en meertaligheid betreft, blikken we tevreden terug als we denken aan de vele leraren (klas-, onthaal-, zorg-) en directies die we informeerden en de draaiboeken die opgesteld werden. Er was echter nog te weinig effect met betrekking tot de aanpak en ondersteuning van de leerlingen.

Vergelijking met ambities

We kunnen onvoldoende nagaan hoeveel procent van de bereikte leraren de vaardigheden en kennis ook daadwerkelijk zelf toepassen door de aanpak aan de hand van lerende netwerken.

Verklaringen voor opvallende verschillen

Door de keuze voor ondersteuning in lerende netwerken denken we dat we de leraren en scholen met de hoogste nood nog niet voldoende specifiek kunnen helpen. We stellen nochtans de grootste effecten vast, als we kunnen ondersteunen in die scholen. Ondersteuning op de werkvloer is nodig om bovenstaand effect te bereiken.

Borgen en groeikansen

Als belangrijkste groeikans kunnen we de intensievere ondersteuning van scholen naar voren schuiven.



Leraren volwassenenonderwijs zorgen voor een krachtige leeromgeving en gedifferentieerde methodieken om hun doelen bij zoveel mogelijk cursisten te bereiken.



Vanuit de pedagogische begeleiding boden we ondersteuning bij de implementatie van duaal leren, zowel in de enge (decreta) betekenis als in de ruimere betekenis van werkplekleren. In het schooljaar 2022-2023 hadden CVO's officieel de mogelijkheid om een traject duaal in te richten. Enkele opleidingen werden duaal opgestart. Het lerend netwerk Duaal leren bracht collega's die interesse toonden in duale trajecten op regelmatige basis samen. Dat lerend netwerk ontwikkelde een draaiboek voor duaal leren en wisselde ervaringen uit. Leren van elkaar staat daarbij centraal. Collega's die al met duaal leren gestart waren, deelden hun expertise met de collega's die de intentie hadden om in de (nabije) toekomst een traject op te starten.

Tijdens het internettenoverleg Zorgkundige maakten we ruimte om trajecten met afstandsonderwijs, werkplekleren, duaal leren ... te bespreken. Verschillende coördinatoren kregen de mogelijkheid om hun traject voor te stellen. Daarna werd daarover in groepen gereflecteerd.

De pedagogische begeleiding ondersteunde bij het uitwerken van flexibele leertrajecten in de opleiding Kinderbegeleider. De modellen, de kennis en de ervaring die opgedaan werden in het project flexibilisering van de opleiding Kinderbegeleider, kunnen uitgerold worden over andere zorg- en beroepsopleidingen die zich op werkenden richten.

Binnen de internettengroep 'Mee met NT2' (het voormalige NT2020) werd een studiedag georganiseerd rond 'Gelijktijdig geïntegreerd NT2-onderwijs'. Estafett lichtte er de eerste bevindingen van hun onderzoek naar teamteaching toe. Verschillende centra gaven hun toestemming om te filmen tijdens lessen waarbij een leraar NT2 en een vakleraar samen les gaven.

Binnen de internettengroep Aanvullende algemene vorming werd een studiedag georganiseerd rond het thema differentiatie en evaluatie. Die trefdag bouwde verder op de trefdag rond inclusie in 2021. Tijdens de online internettentrefdag voor het tweedekansonderwijs vonden zes workshops plaats en was er ruimte voor intervisie.

Binnen de internettengroep geletterdheid stonden taalnoden in praktijkopleidingen als thema op de agenda. Tijdens een online inspiratiedag werden coördinatoren en praktijkleraren geïnspireerd aan de hand van goede praktijkvoorbeelden. We stelden ook een beginsituatieanalyse op rond het thema. De deelnemers werden tot slot bevraagd over de manier waarop ze daarover in de toekomst willen voortwerken.

Deelname aan internationale mobiliteiten is een manier om nieuwe inzichten binnen te brengen in centrumteams, in het bijzonder op het vlak van methodieken. We richtten vorig schooljaar zes mobiliteiten in voor de CVO's. Tijdens elke mobiliteit namen telkens twee personen deel van ieder CVO. Zo namen in totaal 112 personen deel aan de zes mobiliteiten. We moedigden onze CVO's aan om het geleerde zoveel mogelijk te delen binnen hun eigen centrum. Daarenboven werd de Erasmus-dag georganiseerd, waarbij de deelnemers verschillende Erasmus-workshops konden volgen.

Vergelijking met ambities

Wat we beoogden te doen, is gerealiseerd.

Verklaringen voor opvallende verschillen

Er is geen verschil.

Borgen en groeikansen

We willen verder systematisch de noden van leraren(teams) bevragen en werkvormen gebruiken die het meest geschikt zijn om een zo groot mogelijke groep voor kennisdeling en intervisie te bereiken.



We bereikten met verschillende initiatieven een pak deelnemers:

- studiedag 'Gelijktijdig geïntegreerd NT2-onderwijs': 128 deelnemers;
- trefdag tweedekansonderwijs: 96 deelnemers;
- inspiratiedag geletterdheid: 120 deelnemers;
- Erasmus-dag: 120 deelnemers.

Vergelijking met ambities

De trefdag tweedekansonderwijs werd geraamd op 50 deelnemers. De inschrijvingen overschreden dat doel ruimschoots.

De inspiratiedag geletterdheid overtrof onze verwachtingen, niet alleen qua aantal deelnemers in het algemeen, maar meer specifiek qua aantal praktijkleraren uit zowel de zachte als de harde sector.

Verklaringen voor opvallende verschillen

We onderschatten de noden van leraren(teams) voor kennis- en expertisedeling eerder dan ze te overschatten.

Borgen en groeikansen

Inspirerende uitwisselingen van praktijkvoorbeelden hebben duidelijk een meerwaarde.



Bevindingen op basis van het EDBI-instrument voor DD1-9

Op basis van Tabel 5 stellen we vast dat deelnemers aan professionalisering rond dit operationele doel tevreden zijn (gemiddelde = 4.04), de aangereikte inhouden bruikbaar vinden (gemiddelde = 3.85), het leereffect hoog inschatten (gemiddelde = 4.00) en gemotiveerd zijn om aangereikte inhouden rond het realiseren van een krachtige leeromgeving en het aanwenden van gedifferentieerde methodieken in het volwassenenonderwijs te gebruiken. Wat betreft de effectieve transfer van die inzichten naar de eigen praktijk, laat Tabel 6 zien dat 27% van de bevraagde leraren volwassenenonderwijs eerste stappen zet, terwijl 42% aangeeft regelmatig aanpassingen te doen in het ontwerp van de leeromgeving en met regelmaat gebruikmaakt van gedifferentieerde methodieken. 15% van de bevraagde leraren volwassenenonderwijs geeft aan de eigen praktijk duurzaam veranderd te hebben op dat vlak, na begeleiding.

Het beoogde effect van bijvoorbeeld de studiedag 'Gelijktijdig geïntegreerd NT2-onderwijs' - namelijk inzicht bieden in de opkomst van co-teaching, door zowel recente wetenschappelijke inzichten te geven, praktijkvoorbeelden te tonen als organisatorisch-administratieve informatie te geven - werd, blijktens ook de respons op de evaluatieformulieren, gerealiseerd.

Vergelijking met ambities

Wat we beoogd hadden te doen, is gerealiseerd.

Verklaringen voor opvallende verschillen

Er is geen verschil.

Borgen en groeikansen

De specifieke rol van de pedagogische begeleiding als betrokken partner met haar duidelijke expertise op het gebied van het volwassenenonderwijs willen we verder in de verf zetten. De georganiseerde acties vormen kennisinjecties. De band die de pedagogische begeleiding van Katholiek Onderwijs Vlaanderen heeft met de CVO's maakt die kennisinjecties effectief.

Met betrekking tot de effectmeting willen we ons verder ontwikkelen: hoe meten/weten we of en welk effect onze begeleidingen (bijvoorbeeld inspiratiedagen) hebben op de klaspraktijk en op het leren van cursisten? Rapportering in de AgoRa van de effecten van begeleiding en expertisdeling (netwerking) is een operationele piste om die groeikansen te benutten.



DD1-10



Het internaatsteam volgt de ontwikkeling van de internen op een gepaste manier op.



We hebben ons in het eerste schooljaar van het begeleidingsplan met betrekking tot dit operationele doel vooral voorbereid op initiatieven in het schooljaar 2023-2024. De pedagogische begeleiding verdiepte haar expertise rond hechting, executieve functies en het begeleiden van teams die ondersteuning willen in het omgaan met moeilijk begripbaar gedrag van leerlingen.

Ook kwamen we met een werkgroep van internaatopvoeders, internaatdirecteurs (toenmalige beheerders) tot een aantal basisprincipes en werd de aanzet gegeven voor het ontwikkelen van ondersteunend materiaal waar internaatteams mee aan de slag kunnen. De werkgroep kreeg daarvoor eerst een introductie in de ontwikkeling van kinderen en jongeren. De principes en het materiaal is, na goedkeuring van de beheerderscommissie, voorgesteld op elke regiovergadering.

Vergelijking met ambities

De voornemens werden het voorbije schooljaar gedeeltelijk gerealiseerd, omdat we er wél toe kwamen het bewustzijn te versterken en materiaal uit te bouwen en voor te stellen. We kwamen (onder meer door langdurige ziekte van een begeleider, zie verder) niet tot de vooropgestelde ondersteuning bij het aan de slag gaan met het materiaal, de implementatie binnen de internaten.

Verklaringen voor opvallende verschillen

Vanaf het schooljaar 2023-2024 zet het decreet over de onderwijsinternaten de krijtlijnen uit voor de organisatie van onze katholieke internaten. Vorig schooljaar was door de komst van het nieuwe decreet met alle gevolgen van dien een transitiejaar. De opstart van het projectteam professionalisering internaten vroeg vanaf de krokusvakantie alle aandacht van de projectmedewerkers. Bovendien werden we geconfronteerd met een langdurige ziekte van de pedagogisch begeleider die voor dit operationele doel verantwoordelijk is, waardoor een aantal geplande initiatieven uitgesteld werd naar het huidige schooljaar.

Borgen en groeikansen

We willen alsnog inzetten op de bewustmaking en een ander perspectief bieden op wat opvoeders kunnen betekenen in het ondersteunen en stimuleren van de ontwikkeling van de internen.

Het is onze ambitie om aan de realisatie van dit doel tijdens het schooljaar 2023-2024 voldoende aandacht te besteden, onder meer door teamgebonden begeleidingstrajecten aan te bieden.



Door omstandigheden is het niet mogelijk het bereik in cijfers uit te drukken.

Vergelijking met ambities

De voornemens werden het voorbije schooljaar niet gerealiseerd.

Verklaringen voor opvallende verschillen

We verwijzen hier opnieuw naar het uitvaardigen van het decreet over de onderwijsinternaten met

zijn gevolgen op de werking van internaten, naar de opstart van het nieuwe projectteam professionalisering internaten en naar de ziekte van de pedagogisch begeleider die voor dit operationele doel verantwoordelijk is.

We wijzen erop dat we een bereik van 30% naar voren schoven voor de duur van drie schooljaren, en dat er nog twee schooljaren volgen.

Borgen en groeikansen

Het is onze ambitie om tijdens het schooljaar 2023-2024 een inhaalbeweging te doen om onze doelgroep met dit operationele doel effectief te bereiken.

We willen graag dat zoveel mogelijk internaten aan de slag gaan met het toetsen van de eigen actuele werking bij het opvolgen en stimuleren van de ontwikkeling van internen aan de principes die ontwikkeld zijn.

Omdat er in 2023-2024 een uitzonderlijk groot aanbod is van professionaliseringsinitiatieven, zorgen we ervoor dat het aanbod ook volgend schooljaar herhaald wordt.



Bevindingen op basis van het EDBI-instrument voor DD1-10

Over de gepercipieerde effecten ten aanzien van dit operationele doel hebben we geen generieke evaluatiegegevens ter beschikking. Geen van de begeleidingstrajecten, lerende netwerken en nascholingsinitiatieven die zijn opgenomen in de steekproef om EDBI uit te testen, handelde over dit operationele doel.

Het werkveld ervaart dat een bestaande en uitgesproken nood, namelijk hoe de ontwikkeling van de internen op een gepaste manier opvolgen en ondersteunen, wordt opgevolgd en hernomen, en dat ze de kans krijgen om daarmee aan de slag te gaan met ondersteunend hulpmateriaal.

Vergelijking met ambities

We zullen pas tijdens het tweede schooljaar (2023-2024) zicht krijgen op de effecten van die eerste ondersteuning. Het reeds ontwikkelde materiaal is voorgesteld tijdens de vormingsdagen en nu kunnen internaten ermee aan de slag. We voorzien digitale opvolgessies waar er ruimte is voor eventuele vragen en bijkomende noden bij het aan de slag gaan met het materiaal. Die sessies zullen een indicatie zijn van de mate waarin internaten de ontwikkeling van hun internen vanuit de samen vastgelegde basisprincipes daadwerkelijk opvolgen.

Verklaringen voor opvallende verschillen

Voor een verklaring moeten we opnieuw verwijzen naar het uitvaardigen van het decreet over de onderwijsinternaten met zijn gevolgen op de werking van internaten, naar de opstart van het nieuwe projectteam professionalisering internaten en naar de ziekte van de pedagogisch begeleider die voor dit operationele doel verantwoordelijk is.

Borgen en groeikansen

We willen alsnog inzetten op de bewustmaking en een ander perspectief bieden op wat opvoeders kunnen betekenen in het ondersteunen en stimuleren van de ontwikkeling van de internen.

We zien het als onze taak om vrijblijvende ondersteunende tools en materialen aan opvoeders te bezorgen om met internen aan de slag te gaan, wanneer die ervaren dat ze in een impasse zitten.

Een groeikans voor de pedagogische begeleiding van Katholiek Onderwijs Vlaanderen is om het ontwikkelde materiaal al onmiddellijk bij te sturen naar aanleiding van de opgedane inhoud tijdens het project rond gedrag.



2.3.2 Decretale doelstelling 2

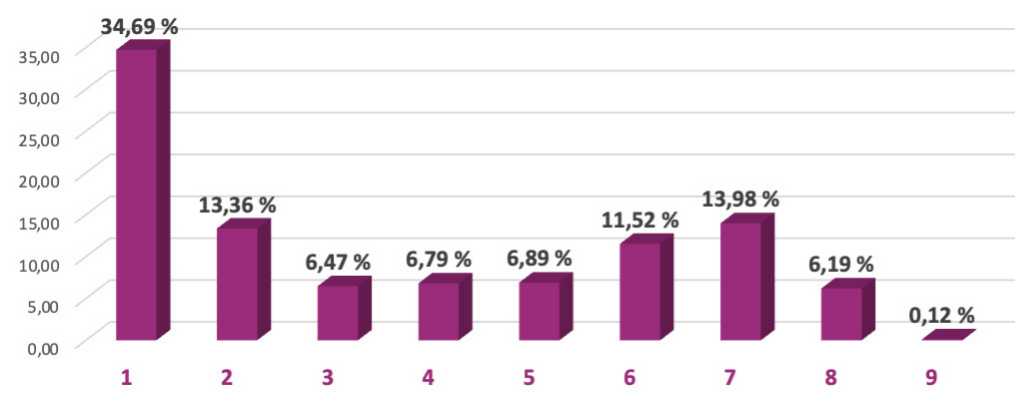


Het versterken van de onderwijsinstellingen en CLB's in kwestie als professionele lerende organisatie. De pedagogische begeleidingsdiensten geven hierbij voorrang aan de onderwijsinstellingen of CLB's waar zich de grootste noden op deze vlakken situeren. Om deze onderwijsinstellingen of CLB's te identificeren kunnen de pedagogische begeleidingsdiensten gebruik maken van verschillende bronnen zoals de gegevens van de pedagogische begeleidingsdienst zelf, de gegevens van de onderwijsinstelling of het CLB in kwestie, de gegevens uit doorlichtingstrajecten uitgevoerd door de onderwijsinspectie van de onderwijsinstelling of het CLB in kwestie, de gegevens die aan de basis liggen van het profiel van de onderwijsinstelling of het CLB zoals bepaald in artikel 38, §4, of andere resultaten of gegevens die wijzen op een lage kwaliteit van onderwijs of leerlingenbegeleiding.

RELEVANTE DATA/GRAFIEKEN

Beeld thematische werking

Grafiek 5. Procentuele verhouding operationele doelen bij decretale doelstelling 2.



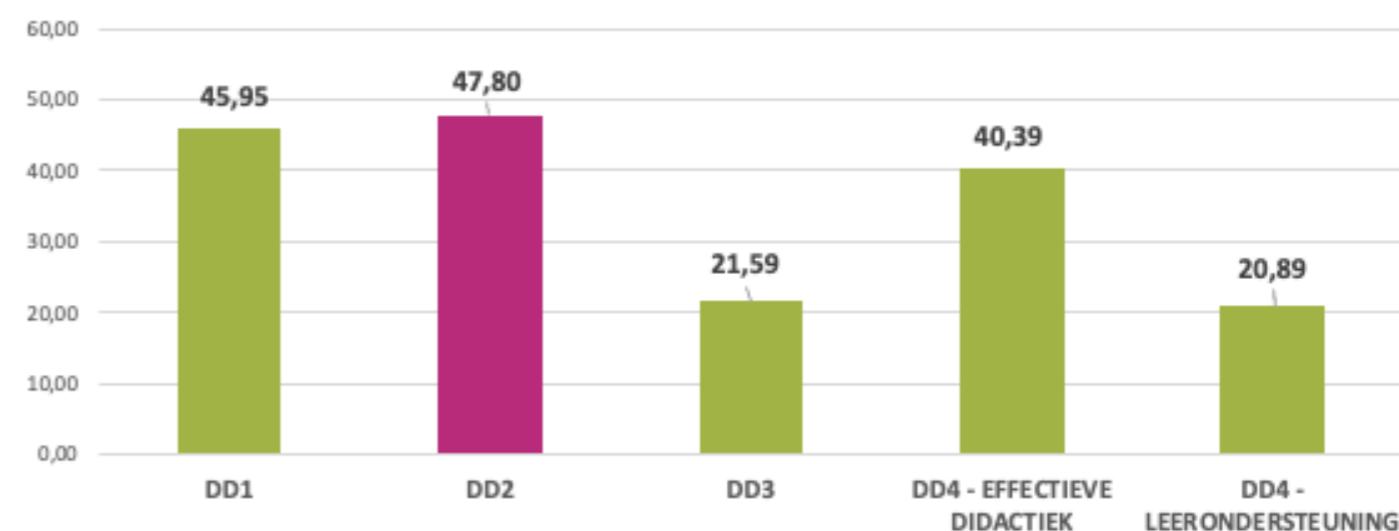
- 1 Het schoolteam werkt systematisch en cyclisch aan zijn interne kwaliteitsontwikkeling vanuit het eigen pedagogisch project met behulp van data.
- 2 Het schoolteam secundair onderwijs versterkt zelfgekozen deelaspecten van haar pedagogisch beleid vanuit een gedragen visie om goed onderwijs te realiseren.
- 3 Leidinggevend en gaan flexibel om met hun schoolorganisatie met het oog op het optimaliseren van het leren van alle lerenden.
- 4 Het schoolteam realiseert een verbindend schoolklimaat.
- 5 Het schoolteam kan een innovatieproces succesvol realiseren.
- 6 Het bestuur en de leidinggevend en ontwikkelen een professionaliserings- en personeelsbeleid met specifieke aandacht voor aanvangsbegeleiding.
- 7 Het bestuur en het schoolteam geven samen concreet vorm aan dialogaal en gedeeld leiderschap.
- 8 Het schoolteam realiseert duurzame en constructieve externe samenwerkingen op het vlak van zorgbreed en kansrijk onderwijs.
- 9 Het schoolteam volwassenenonderwijs onderzoekt kansen voor, zet in op de digitale competenties van cursisten en bouwt verder aan zijn visie op digitalisering vanuit internationale leerervaringen.

Aantal acties schoolcontacten

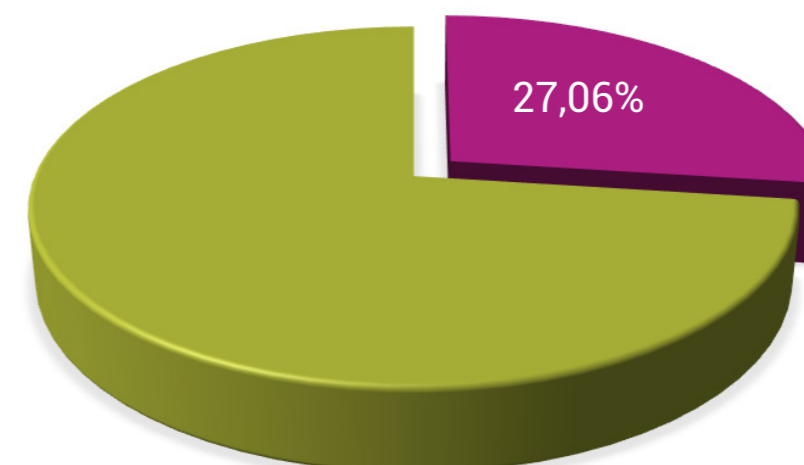
Tabel 7. Het totale aantal concrete acties schoolcontacten in 2022-2023 waarbij er gewerkt is aan decretale doelstelling 2 en het aantal uren.

2022-2023	AANTAL ACTIES SCHOOLCONTACTEN	AANTAL UREN SCHOOLCONTACTEN OP BASIS VAN AANTAL ACTIES
DD1	10431	25845
DD2	10850	28948
DD3	4900	13028
DD4 EFFECTIEVE DIDACTIEK	9169	24644
DD4 LEERONDERSTEUNING	4741	12438

Grafiek 6. Percentage van het totale aantal acties schoolcontacten 2022-2023.



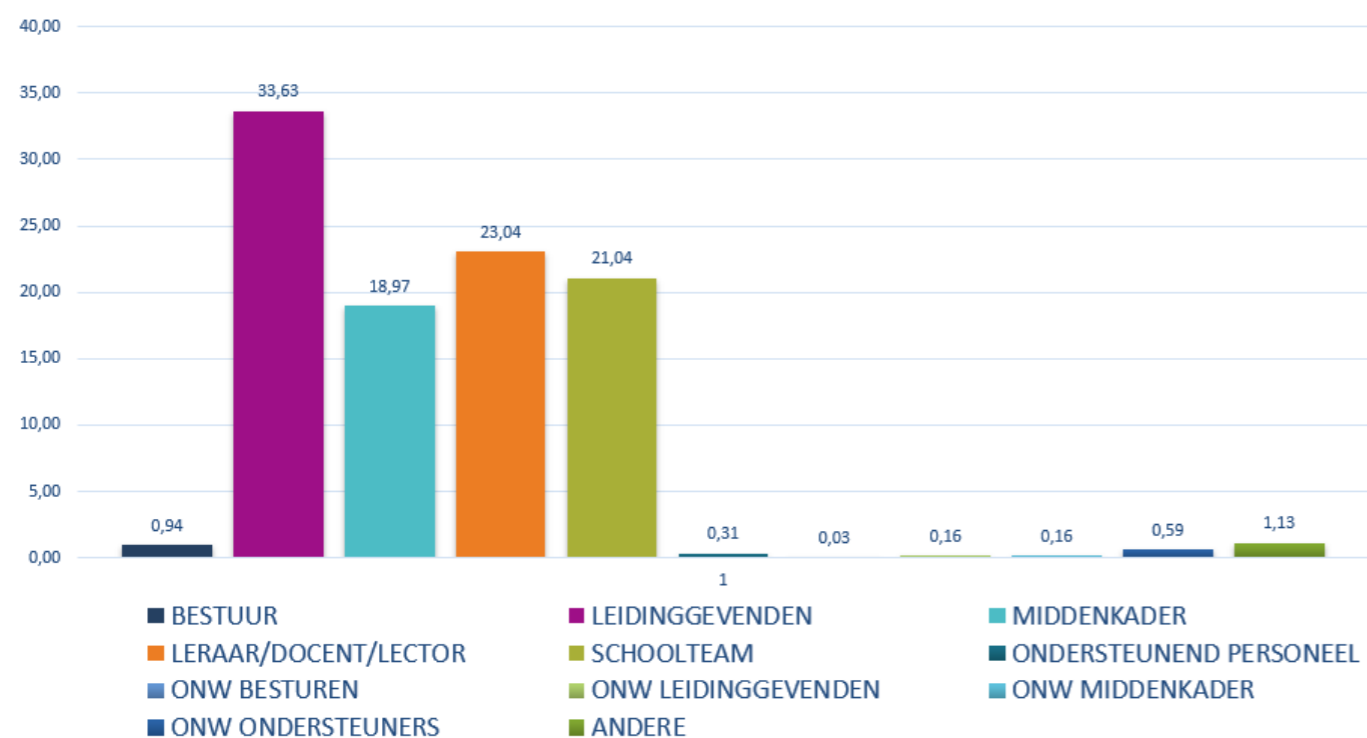
Als we het aantal acties in 2022-2023 gekoppeld aan decretale doelstelling 2 vergelijken met het totale aantal acties in 2022-2023, dan vond bijna 48% van de acties plaats in het kader van decretale doelstelling 2. Een begeleidingsinitiatief, zeker als het gaat om trajecten en structurele netwerken, beoogt vaak meer dan één operationeel doel waardoor regelmatig aan meer dan één decretale doelstelling gewerkt wordt bij een initiatief. Verschillende acties zijn dus meegerekend bij meerdere decretale doelstellingen.



Decretale doelstelling 2 is goed voor een aandeel van 27,06%, als we de verhouding bekijken tussen de verschillende decretale doelstellingen inclusief beleidsimpulsen.

Bereik doelgroepen

Grafiek 7. Procentuele verhouding van de doelgroepen voor decretale doelstelling 2.



In 47,80% van alle schoolcontacten in 2022-2023 is gewerkt een decretale doelstelling 2, soms uniek, vaak ook in combinatie met een of meer andere decretale doelstellingen (zie grafiek 6). Als we op basis van alle acties in 2022-2023 kijken naar de verhouding tussen de verschillende decretale doelstellingen, dan stellen we vast dat decretale doelstelling 2 goed is voor 27,06%. Het generieke en brede spectrum van de tweede decretale doelstelling verklaart het te verwachten grote aandeel van de doelstelling, een opmerking die we ook gemaakt hebben bij de eerste decretale doelstelling. Decretale doelstellingen 1 en 2 maken samen ruim 53% van onze schoolcontacten uit.

DIRECT CONTACT MET DE DOELGROEPEN VOOR DECRETALE DOELSTELLING 2

Met onze initiatieven die onder decretale doelstelling 2 thuishoren, bereiken we in 21,04% van die initiatieven het hele schoolteam: die initiatieven ondersteunden zowel de leidinggevenden als het middenkader en de leraren.

De leidinggevenden vormen de meest bereikte doelgroep voor de tweede decretale doelstelling: zij vertegenwoordigen een aandeel van 54,67% inclusief het aandeel waarbij het hele schoolteam bereikt wordt. We zetten vanuit de pedagogische begeleiding met andere woorden vooral in op ondersteuning van de instellingen via de leidinggevenden en het schoolteam.

Daarnaast vormt het middenkader de doelgroep bij 40,01% van de initiatieven, opnieuw inclusief het aandeel waarbij het hele schoolteam bereikt wordt. We zien dat ook via het middenkader schoolbrede thema's aangekaart worden.

Bij 44,08% van de initiatieven worden leraren beoogd als doelgroep, ook in dat geval weer inclusief het aandeel waarbij het hele schoolteam bereikt wordt.

Bij het gericht werken met het oog op bepaalde doelgroepen gebeurt de ondersteuning in ongeveer twee derde van de begeleidings- en professionaliseringsinitiatieven voor één specifieke doelgroep, in de andere gevallen gaat het om een combinatie van meer dan één doelgroep.

De andere doelgroepen, zoals de ondersteuningsnetwerken, vormen in heel beperkte mate doelgroepen bij de tweede decretale doelstelling.



BESPREKING PER OPERATIONELE DOELSTELLING

Tabel 8. Gepercipieerde effecten op het vlak van tevredenheid, bruikbaarheid, leereffect en motivatie om het geleerde te implementeren voor professionaliseringsinitiatieven rond de operationele doelen van de tweede decretale doelstelling.

	gemiddelde op 5	standaarddeviatie	%
DD2-1			
tevreden	4.23	0.61	89%
bruikbare inhouden	4.31	0.57	94%
nieuwe dingen geleerd	4.05	0.69	88%
gemotiveerd om het geleerde te gebruiken	4.18	0.65	90%
DD2-2			
tevreden	4.38	0.64	94%
bruikbare inhouden	4.39	0.62	94%
nieuwe dingen geleerd	4.26	0.66	92%
gemotiveerd om het geleerde te gebruiken	4.28	0.69	90%
DD2-3			
tevreden	4.07	0.54	90%
bruikbare inhouden	4.21	0.63	89%
nieuwe dingen geleerd	3.96	0.58	74%
gemotiveerd om het geleerde te gebruiken	3.96	0.69	77%
DD2-4			
tevreden	4.25	0.93	86%
bruikbare inhouden	4.25	0.80	89%
nieuwe dingen geleerd	3.96	1.07	81%
gemotiveerd om het geleerde te gebruiken	4.31	0.55	97%
DD2-5			
tevreden	4.39	0.59	87%
bruikbare inhouden	4.50	0.61	87%
nieuwe dingen geleerd	4.38	0.77	77%
gemotiveerd om het geleerde te gebruiken	4.39	0.76	85%
DD2-6			
tevreden	4.12	0.60	91%
bruikbare inhouden	4.04	0.67	85%
nieuwe dingen geleerd	4.00	0.82	79%
gemotiveerd om het geleerde te gebruiken	3.92	0.58	78%
DD2-7			
tevreden	4.15	0.48	87%
bruikbare inhouden	3.94	0.67	81%
nieuwe dingen geleerd	4.05	0.57	80%
gemotiveerd om het geleerde te gebruiken	3.83	0.61	79%
DD2-8			
tevreden	4.12	0.30	98%
bruikbare inhouden	4.17	0.42	99%
nieuwe dingen geleerd	4.07	0.37	94%
gemotiveerd om het geleerde te gebruiken	4.16	0.29	96%

DD2-9

tevreden	4.50	1.07	88%
bruikbare inhouden	4.13	0.99	88%
nieuwe dingen geleerd	4.25	1.04	88%
gemotiveerd om het geleerde te gebruiken	4.25	1.04	88%

Tabel 9. Gepercipieerde mate waarin het geleerde uit de begeleiding (in casu lerende netwerken en begeleidingstrajecten) rond de operationele doelen van de tweede decretale doelstelling getransfereerd werd naar de eigen klas- of schoolpraktijk.

	nog geen kans tot transfer	eerste stappen in transfer	regelmatige transfer	systematische en duurzame transfer
DD2-1	25%	33%	15%	27%
DD2-3	30%	35%	19%	16%
DD2-4	15%	15%	46%	23%
DD2-5	0%	59%	26%	15%
DD2-6	15%	54%	24%	7%
DD2-7	28%	61%	7%	4%
DD2-8	14%	57%	29%	0%
DD2-9	25%	13%	50%	13%



Het schoolteam werkt systematisch en cyclisch aan zijn interne kwaliteitsontwikkeling vanuit het eigen pedagogisch project met behulp van data.

Met specifieke aandacht voor:

- gebruik van verschillende bronnen;
- kwaliteitsvol praktijkonderzoek met het oog op het versterken van de klas- en schoolwerking;
- gebruik van gestandaardiseerde toetsen en instrumenten met het oog op het versterken van de klas- en schoolwerking;
- gebruik van het ROK en het RiK;
- gebruik van de schooldoorlichting;
- ontwikkelen en implementeren van actieplannen.



Ter bevordering van datageletterdheid kregen scholen ondersteuning bij het gebruik van de DataWijzer van de onderwijsinspectie. Rekening houdend met de context en de beginsituatie van scholen, hebben we zowel ingezet op inleidende webinars, het versterken van vaardigheden en interpretatie via een professionaliseringsaanbod als op verdiepende sessies op scholengemeenschapsniveau.

De pedagogische begeleiding ondersteunde het traject Databistro waarmee secundaire scholen kunnen inzetten op een succesvolle oriëntering via voorgestructureerd praktijkonderzoek. In de CVA-professionalisering van nieuwe directies wordt aan de derdejaars een vormingsdag aangeboden rond praktijkonderzoek die nadien opvolgt in welke mate het onderzoek daadwerkelijk werd uitgevoerd.

Scholen basisonderwijs namen deel aan de interdiocesane proeven (IDP) en konden ook deelnemen aan de nieuwe praktische proeven. We voorzagen een Vlaanderenbreed vormingsaanbod voor het omgaan met de interdiocesane proeven.

Er werden verschillende concrete instrumenten ontwikkeld en verspreid via onze PRO.-site, zoals een datakaart secundair onderwijs, kwaliteitsplatform, monitoringsysteem, praktijkgids betekenisgeving ...

We werken met betrekking tot kwaliteitsontwikkeling vaak op maat van de school, binnen een bepaald schoolteam. De aanpak blijft daartoe echter niet beperkt, omdat een aantal inzichten of reflecties net sterker (of efficiënter) te bereiken zijn wanneer ze schooloverstijgend worden aangebracht. Vandaar richten we ons niet op één begeleidingsvorm, maar ontplooien we een veelheid aan zowel vraaggerichte als aanbodgerichte activiteiten. Binnen dat aanbod vallen de eerder klassieke professionalisering rond thema's, zoals basissessies en verdiepende sessies kwaliteitsontwikkeling vanuit het referentiekader voor onderwijskwaliteit (ROK) en het referentiekader voor internaatskwaliteit (RiK), onderwijskwaliteit en data, schoolwerkplan, zelfevaluaties, aan de slag met een kwaliteitsteam ... Daarnaast werkten we vorig schooljaar ook enkele leerpaden uit, bijvoorbeeld rond een kwaliteitsbeleid in internaten, of een hybride leerpad 'PDCA tot op de klasvloer'. We richtten ons voor dit operationele doel meer tot beleidsmedewerkers met een specifieke opdracht voor kwaliteitsontwikkeling. Ook in centra voor volwassenenonderwijs zijn we regelmatig aan de slag geweest rond dit operationele doel, vaak in combinatie met andere gestelde doelen. We zetten in alle centra in op het uitvoeren van kwaliteitsvol praktijkonderzoek en bleven centra ondersteunen bij het hanteren van databronnen voor het verbeteren van de lespraktijk en de centrumwerking.

Verder benutten we de kansen van schooldoorlichtingen om de kwaliteitsontwikkeling te versterken. Daartoe namen we vooraf contact met de betrokken scholen, ondersteunden we hen bij het lezen van de DataWijzer en bij het omzetten van het doorlichtingsrapport naar een actieplan.

Ook los van doorlichtingen begeleidden we schoolteams in het maken van een doelgerichte en participatieve actieplanning in onder andere trajecten rond speelplaatsbeleid, kwaliteitsontwikkeling in de kleuterschool, schoolontwikkeling in het algemeen, versterken van beleidsvoerend vermogen en breed evalueren. We boden ook ondersteuning op maat met het oog op de optimalisering van de vakgroepwerking, bij de coaching van een taalbeleidsteam en bij het bepalen van prioriteiten.

We gaven ook input via nascholingen, zoals via de nascholingen in verband met schoolwerkplan en professionaliseringsplan voor het basisonderwijs.

Op onze PRO.-site stelden we methodieken en tools ter beschikking om tot een kwaliteitsvol actieplan te komen.

Vergelijking met ambities

Over het algemeen blikken we tevreden terug en hebben we onze voornemens kunnen realiseren en uitvoeren. We werkten veelal op maat van scholen, hier en daar ook schooloverstijgend, voorzagen eveneens een waaier aan aanbodgerichte activiteiten, hadden een uitgebreid professionaliseringsaanbod, maar zorgden ook voor andere vormen van ondersteuning, zoals leerpaden, webinars en materialen op de website.

Verklaringen voor opvallende verschillen

We hebben snel ingezet op nieuwe ontwikkelingen binnen en buiten de organisatie, zoals het ontstaan van de DataWijzer. Binnen de organisatie willen we nog meer bekendheid geven aan de ontwikkelde vormingen en materialen.

Er vonden vorig schooljaar dan toch nog geen pedagogische inspecties van internaten plaats, enkel verkennende bezoeken, waardoor de begeleiders ook geen opvolging ervan hoefden te doen.

Hier en daar maakten we intern een te ambitieuze planning op in combinatie met een toegenomen aantal begeleidingsvragen van scholen, waardoor nog niet alle materialen die we wensten te ontwikkelen al gefinaliseerd zijn.

Borgen en groeikansen

Voor datageletterdheid willen we de bestaande realisaties, zoals Databistro, vormingen DataWijzer en netwerk IDP, voortzetten.

We zien nog groeikansen om strategieën te ontwikkelen waardoor we collega's kunnen sensibiliseren. We willen de ontwikkelde materialen nog meer bekendheid geven.

Voor kwaliteitsontwikkeling wordt het aanbod van 2022-2023 grotendeels hernomen en uitgebreid met een aanbod naar schoolbesturen en een ruimer aanbod voor scholen om in te zetten op kwaliteitsmedewerkers en kwaliteitsteams. We plannen ook te starten met netwerken kwaliteitsontwikkeling voor gevorderde kwaliteitsmedewerkers.

Voor internaten werd een projectsubsidie voor het professionaliseren van internaten voorzien met een specifieke focus op de implementatie van het RiK. Daardoor zullen er in het schooljaar 2023-2024 meer begeleidingsmogelijkheden rond kwaliteitsvolle internaatswerking mogelijk zijn. We blijven actief monitoren dat we met ons aanbod alle internaten bereiken.

De aanpassingen die de onderwijsinspectie doorvoert, het gedifferentieerd doorlichten, geven ons uitdagingen om onze werking te herbekijken.

Met betrekking tot participatieve actieplanning willen we onze werking continueren. Daarnaast willen we ook een aanbod rond doelgerichte en participatieve actieplanning aanbieden en via de PRO.-site willen we nog bijkomende materialen publiceren waarmee scholen zelfstandig aan de slag kunnen.



We begeleidden 76,47% van de scholen rond dit operationele doel, meer bepaald: 78,10% in bao, 60,70% in buo, 78,67% in so, 100% centra vwo en 71,84% internaten.

We stelden ons als doel om voornamelijk schoolteams te bereiken. Uit een analyse van de bereikte doelgroepen voor dit specifieke doel zien we dat we vorig schooljaar met 359 schoolteams aan de slag gingen. Daarnaast werkten we met 545 leidinggevenden en 383 leraren.

We bereikten minstens 46% van de scholen met onze doelstellingen rond databronnen. De nascholing rond DataWijzer overschreed bijvoorbeeld ruim de kaap van 1000 inschrijvingen.

Wat praktijkonderzoek en de begeleiding rond het gebruik van data uit gestandaardiseerde toetsen betreft, zitten we globaal aan een bereik van 16%.

90% van de scholen maakt gebruik van IDP6 en 75% van de scholen van IDP4. Dat bereik zit in stijgende lijn, wat mogelijk wijst op een toegenomen interesse in het gebruik van gestandaardiseerde instrumenten voor kwaliteitsontwikkeling.

In 36% van de scholen die we begeleid hebben, werd uitdrukkelijk ingezet op het werken met of vanuit het ROK, meer bepaald: 34% in bao, 40% in buo en 42% in so. Bij internaten namen 73 internaten deel aan een beginsituatieanalyse rond de implementatie van RiK, bereikten we 63 deelnemers met de verkennende en verdiepende sessie over het RiK en 131 deelnemers met een aanbod 'Focus op kwaliteit'.

In het kader van doorlichtingen zijn 12% van de scholen begeleid, meer bepaald: 12% in bao, 8% in buo en 13% in so. We hebben geen data over het percentage van scholen die zijn gecontacteerd voorafgaand aan de doorlichting, maar dat sluit dicht aan bij 100%, aangezien het om onze standaardprocedure in het afsprakenkader gaat.

Voor het opmaken van een doelgerichte en participatieve actieplanning bereikten we schoolteams basisonderwijs (33,31%), schoolteams secundair onderwijs (19,89%) en buitengewoon onderwijs (8,96%).

Vergelijking met ambities

De door ons in het begeleidingsplan geformuleerde verwachting was dat 18% van de scholen/internaten zou ingaan op ons aanbod om hen daarin te ondersteunen.

Verklaringen voor opvallende verschillen

We stellen vast dat scholen meer en meer vragen stellen over kwaliteitsontwikkeling. Dat hoge percentage is eveneens te verklaren vanuit de aanpak van de begeleiders zelf. Pedagogisch begeleiders integreren zelf steeds bewuster principes van kwaliteitsontwikkeling in allerlei begeleidingstrajecten.

De DataWijzer onderwijsinspectie is een nieuwe tool die ook via andere kanalen (inspectie, departement) gecommuniceerd werd. Dat maakt dat er veel vraag was naar ondersteuning daarbij. We verwachten dat het om een eenmalige piek ging en dat het bereik daarvan in het schooljaar 2023-2024 zal dalen.

Voor internaten lag het bereik hoger, omdat we door de projectsubsidie meer begeleiders ter beschikking hadden sinds december 2022 om initiatieven te nemen.

Borgen en groeikansen

We hebben kort op de bal gespeeld met nieuwe ontwikkelingen en een gedifferentieerd aanbod voorzien met webinars, vormingsdagen en bijkomende ondersteuning waar nodig. Die interne samenwerking en strategie willen we borgen voor toekomstige ontwikkelingen (bijvoorbeeld Vlaamse toetsen, kwaliteitsplatform).

We zien groeikansen in het versterken van scholen met de hoogste noden op het vlak van data-gebruik. Hoewel we daar geen exacte gegevens over hebben, vermoeden we dat het net de beleidszwakkere scholen zijn die geen beroep op ons hebben gedaan.

We willen borgen dat we voor kwaliteitsontwikkeling de vooropgestelde doelgroepen bereiken. Ook voor internaatsteams zetten we versterkt in op het begeleiden van de kwaliteitsontwikkeling, zowel binnen de eigen context als internaatoverschrijdend door regelmatig intervisiesessies in te plannen.

De gedifferentieerde doorlichting zal ons wellicht nog meer vragen opleveren van scholen.



Bevindingen op basis van het EDBI-instrument voor DD2-1

Tabel 8 verduidelijkt dat deelnemers aan begeleiding en nascholing rond data-geïnformeerde interne kwaliteitsontwikkeling erg tevreden zijn over die professionaliseringsinitiatieven (gemiddelde = 4.23), de bruikbaarheid ervan zeer hoog inschatten (gemiddelde = 4.31), een hoog leereffect rapporteren (gemiddelde = 4.05) en sterk gemotiveerd zijn om met de aangereikte inhoud aan de slag te gaan in de eigen school (gemiddelde = 4.18). Verder toont Tabel 9 dat de meerderheid van de bevroegde deelnemers ook effectief werk maakte van interne kwaliteitsontwikkeling met behulp van data. Voor 33% ging het daarbij om eerste stappen richting het (meer) systematisch en cyclisch realiseren van data-geïnformeerde kwaliteitsontwikkeling, terwijl 15% aangeeft daar regelmatig aan te werken. Bij 27% is zelfs sprake van een duurzaam werken aan data-geïnformeerde interne kwaliteitsontwikkeling na begeleiding.

De respondenten waren erg tevreden over het aanbod rond de DataWijzers en zouden dat aanbod aanbevelen. Uit de feedback blijkt dat vooral de oefeningen, de gefaseerde aanpak en de vertaling naar de praktijk gewaardeerd worden door onze respondenten.

De effecten in de praktijk werden niet systematisch bevroegd, maar die kunnen we wel afleiden uit opvolgvragen, nieuwe inschrijvingen en tussentijdse contacten. Het is duidelijk dat minstens een deel van de scholen die we bereikt hebben verder wil groeien in het gebruiken van data voor de eigen kwaliteitsontwikkeling.

We zien regelmatig dat in begeleide scholen rond dit operationele doel het kwaliteitsdenken meer en meer ingeburgerd raakt. Zowat alle begeleidingsinterventies en -trajecten worden geëvalueerd met input van deelnemers (*practice what you preach* inzake kwaliteitsontwikkeling!) en leiden grotendeels tot positieve evaluaties. Waar nodig wordt bijgestuurd.

Uit het OBPWO-onderzoek rond 'onderwijskwaliteit' leren we dat de kennis en het gebruik van het ROK nog beperkt is, wat aansluit bij ons eigen aanvoelen.

Het vormingsaanbod rond het RiK is een eerste stap. Om te komen tot implementatie, is het verder opvolgen van de deelnemers van de sessie belangrijk.

Vergelijking met ambities

We schoven naar voren dat in 65% van de bereikte scholen/internaten de schoolteams erin slagen om de interne kwaliteitsontwikkeling meer cyclisch en systematisch op te pakken. Dat is onze ambitie over drie schooljaren. Vandaag hebben we daarnaar al grote stappen gezet.

Verklaringen voor opvallende verschillen

De beoogde effecten sluiten aan bij onze ambities. Enkel voor het werken met het RiK in internaten halen we ons doel nog niet, omdat internaten vorig schooljaar in een transitiejaar zaten naar aanleiding van het nieuwe decreet onderwijsinternaten.

Borgen en groeikansen

We merken dat de praktijkgerichte insteek zijn vruchten afwerpt. Deelnemers prijzen de praktische voorbeelden en de vertaling naar de praktijk. Sommige scholen hebben het afgelopen schooljaar grote stappen gezet in praktijkonderzoek en het gebruik van data. We willen niet enkel inzetten op de scholen met hoge noden, maar ook die sterkere scholen blijven ondersteunen en voeden.

Het gebruik van het ROK kunnen we in scholen meer prioritair behandelen.

Voor de implementatie van het RiK liggen onze groeikansen voornamelijk in het verduurzamen van onze ondersteuning. We denken na over het ontwikkelen van webinars, leerpaden en het plaats van materiaal op de website. Het uitgewerkte ondersteuningsaanbod willen we behouden en soms ook herhalen.

We blijven schoolteams ondersteunen bij het maken van een doelgerichte en participatieve actieplanning om aspecten van de werking te verankeren of bij te sturen.

Alleen blijft de vraag of schoolteams die manier van werken ook zonder ondersteuning van de pedagogische begeleiding voortzetten. Om daar zicht op te kunnen krijgen, is het aangewezen om de scholen die ondersteund werden op termijn opnieuw te contacteren om te constateren of de impact van de ondersteuning ook duurzaam geweest is.

DD2-2



Het schoolteam secundair onderwijs versterkt zelfgekozen deelaspecten van haar pedagogisch beleid vanuit een gedragen visie om goed onderwijs te realiseren.

Met specifieke aandacht voor:

- visie op evaluatie;
- visie op talenbeleid;
- visie op algemene vorming in de eerste graad.



Met betrekking tot evaluatie heeft een bestaand structureel leer- en ontwikkelteam zich verder gericht op het bundelen van relevante wetenschappelijke inzichten en praktijkervaringen omtrent evaluatie en rapportage. Die inzichten werden vervolgens vertaald naar praktische instrumenten voor begeleiders en schoolteams, die onmiddellijk bruikbaar zijn in de klascontext. Daarnaast fungeerde dit SLOT als aanspreekpunt voor schoolleiders en vakgroepen die vragen hebben over evaluatie en rapportering binnen de context van de veranderende onderwijswetgeving. Schoolteams kregen diverse vormen van professionalisering aangeboden gericht op criteria van kwaliteitsvolle evaluatie, de concretiseren van aspecten van een visie op evalueren of op de implementatie van een schooleigen evaluatiebeleid. Die professionalisering bestonden uit trainingen, begeleidingstrajecten of coaching op zowel beleids- als (vak)groepniveau. Daarnaast werden lerende netwerken opgezet om dieper in te gaan op evaluatie binnen specifieke vakgebieden.

In verband met talenbeleid werden regionale netwerken voor taalcoördinatoren op scholen georganiseerd. Om die processen te versterken, werd gestart met de ontwikkeling van een toolbox met enerzijds ondersteunende materialen om schoolleiders en taalcoördinatoren te ondersteunen bij de opstart van een talenbeleid op school en anderzijds materialen voor zorgcoördinatoren en leraren in de klas. Aanvullend werd ingezet op samenwerking tussen vakbegeleider/vakleraren en taalbegeleiders/taalcoördinatoren om concreet te werken aan taalonderwijs in de niet-talvakken.

Met betrekking tot de algemene vorming in de A-finaliteit ontvingen schoolteams, bestaande uit schoolleiders van de tweede en derde graad, begeleiding. We informeerden en ondersteunden hen bij het kiezen van een geschikte organisatievorm voor de algemene vorming in de A-finaliteit. Die keuze werd gebaseerd op de schooleigen visie op leren in de A-finaliteit, de beschikbare studierichtingen met bijbehorende leerlingenprofielen en de expertise van het lerarenteam. Daarnaast werden schoolteams, bestaande uit leraren van de tweede en derde graad, betrokken bij professionele ontwikkeling via actieve workshops en netwerken, gericht op het effectief implementeren van betekenisvol leren in samenhang met andere praktijkvakken. Die professionaliseringstrajecten zijn afgestemd op het schooleigen organisatie-model voor de algemene vorming in de A-finaliteit.

Vergelijking met ambities

Met betrekking tot evaluatie werden de doelen deels behaald. De criteria voor hoogwaardige evaluatie en specifieke onderdelen van het evaluatie- en rapporteringsproces (bijvoorbeeld feedback) werden visueel in kaart gebracht en gedeeld met pedagogisch (vak)begeleiders. Voor de begeleiders zijn er kansen om die hulpmiddelen nog meer in te zetten tijdens hun begeleidingswerk ter bevordering van de professionele ontwikkeling van leraren.

Wat talenbeleid betreft, werden de doelen deels behaald. De aandacht ging vooral naar de bestaande lerende netwerken en de ontwikkeling van ondersteunend toekomstig inzetbaar materiaal.

Met betrekking tot de algemene vorming in de A-finaliteit werden de doelen op beleidsniveau behaald, maar niet op het niveau van de lespraktijk. In het kader van de implementatie van de modernisering in de derde graad werden schoolteams gemotiveerd om de organisatiestructuur van de algemene vorming van de A-finaliteit in de tweede graad te evalueren. De bevindingen van die evaluatie werden gebruikt als basis voor het nemen van beslissingen aangaande de organisatie van de algemene vorming in de derde graad. De uitkomsten bevinden zich daardoor in eerste instantie op structureel organisatorisch vlak en minder op pedagogisch-didactisch gebied, zoals oorspronkelijk vooropgesteld.

Verklaringen voor opvallende verschillen

Inzake evaluatie werd in het afgelopen schooljaar tijdens professionaliseringsinitiatieven de nadruk veeleer gelegd op het verschaffen van informatie over de nieuwe curricula in de derde graad als gevolg van de modernisering secundair onderwijs dan op het thema evaluatie. Daardoor werd het materiaal van het structureel leer- en ontwikkelteam in de professionaliseringspraktijk nog onvoldoende consequent door de vakbegeleiders in de praktijk ingezet.

Met betrekking tot talenbeleid lag in 2022-2023 de nadruk naast talenbeleid ook op de ontwikkeling van de leerplannen. Aangezien de taalbegeleiders naast talenbeleid ook vakbegeleiding als onderdeel van hun voltijdse opdracht hebben, werd er prioriteit gegeven aan de uitwerking van het nieuwe curriculum.

Wat de algemene vorming in de A-finaliteit betreft, brachten de aanpassingen in de leerplannen voor algemene vorming met zich mee dat het gezamenlijk nastreven van leerplandoelstellingen door lerarenteams plaatsvond binnen de uitdagende context van verandering. De daarmee samenhangende gevoelens van onzekerheid resulteerden in vertraagde of uitgestelde begeleidingstrajecten op het niveau van de lespraktijk in afwachting van het verkrijgen van meer helderheid over de nieuwe doelen en de organisatorische aanpak ervan op school.

Borgen en groeikansen

Met betrekking tot evaluatie ligt de groeikans in het uitwerken van een basisbegeleidingstraject dat alle aspecten van een evaluatie- en rapporteringsbeleid omvat, maar tegelijkertijd ruimte laat voor een verscheidenheid aan implementatiecontexten.

Wat talenbeleid betreft, bestaat er een kans voor groei door de verbetering van het Vlaanderen-breed vastleggen van leervragen. Ook het op de kaart zetten van een schoolbreed talenbeleid is nodig. Aanvullend zijn de taalcoördinatoren geïnteresseerd in de transformatie van het oorspronkelijke netwerk, dat oorspronkelijk was opgezet voor het verstrekken van input over talenbeleid, naar een lerend netwerk dat begint met de vragen en behoeften van de taalcoördinatoren zelf en uiteindelijk leidt tot gezamenlijk ontwikkeld materiaal.

Als we kijken naar de algemene vorming in de A-finaliteit, werden zowel schoolleiders (bij de keuze van een organisatie-model) als leraren in de klas (bij de pedagogisch-didactische aanpak) ondersteund. Doordat de nieuwe curricula inmiddels gekend zijn en organisatie-modellen in scholen grotendeels zijn vastgelegd, kan in het huidige schooljaar de focus worden verlegd naar het versterken van de pedagogisch-didactische aanpak van schoolteams.



Voor evaluatie werd 77% van de schoolteams (bestaande uit voornamelijk leraren, 83%; lerarenteams met schoolleiding, 9%; middenkader, 8%) bereikt via 488 professionaliseringsinitiatieven, die uit één of meerdere acties bestaan.

Met betrekking tot talenbeleid werd 14% van de schoolteams (bestaande uit voornamelijk leraren, 86%; of lerarenteams met schoolleiding, 13%) bereikt via 64 professionaliseringsinitiatieven, die uit één of meerdere acties bestaan.

Wat de algemene vorming in de A-finaliteit betreft, werd 78% van de schoolteams (bestaande uit voornamelijk leraren, 56%; of lerarenteams met schoolleiding, 38%; of ondersteuners, 6%) bereikt via 24 professionaliseringsinitiatieven, die uit één of meerdere acties bestaan.

Daarnaast koos 22% van de schoolteams ervoor om de online vorming te volgen die gericht was op de keuzemogelijkheden voor de organisatie van de algemene vorming in de A-finaliteit.

Vergelijking met ambities

Met betrekking tot evaluatie en de algemene vorming in de A-finaliteit werd het vooropgestelde bereik van 15% van de doelgroep ruimschoots behaald.

In verband met talenbeleid werd dit vooropgestelde bereik in quasi voldoende mate behaald.

Verklaringen voor opvallende verschillen

Met betrekking tot evaluatie toont het hoge bereik het belang, maar ook de bijhorende vragen en noden, van evaluatie als een onderdeel van de dagelijkse lespraktijk. Doordat evaluatie deels vervat zit in de lesactiviteiten, zijn effectief lesgeven en evaluatie nauw met elkaar verbonden. Zo raken (vak)begeleiders vrijwel automatisch het thema aan bij professionaliseringsinitiatieven met een, misschien oorspronkelijk, ander primair doel, zoals didactiek.

Omtrent talenbeleid hebben schoolleiders niet steeds een juist begrip van wat talenbeleid inhoudt en het nut ervan, waardoor het geen beleidsprioriteit wordt op scholen. In de Vlaamse rand rond Brussel heeft de overheid een subsidie verstrekt aan een afzonderlijke vzw die belast is met het ontwikkelen van talenbeleid in scholen gelegen in de rand. Dat heeft geleid tot het onthouden van enkele lopende initiatieven op die scholen.

Met betrekking tot de algemene vorming in de A-finaliteit werd, door te investeren in diverse vormen van professionalisering enerzijds (zoals trainingen, begeleidingstrajecten en netwerk-evenementen zowel online als fysiek) en door nauw samen te werken met de schoolteams op de school zelf anderzijds, een gevarieerd aanbod gedaan, waardoor de verschillende schoolteams de professionalisering gemakkelijker konden inschuiven in de jaarkalender.

Borgen en groeikansen

De groeikans omvat een analyse per werkingsregio om de schoolteams die niet werden bereikt te identificeren en te bepalen hoe die alsnog kunnen worden benaderd.

Er bestaat een extra groeikans voor talenbeleid door actief contact te leggen met scholen en collega's te mobiliseren om taalbeleidsinspanningen te registreren. Daardoor zouden trajecten voor OKAN-leerlingen, waar taalbegeleiding een integraal onderdeel van is, niet systematisch buiten het operationele doel van talenbeleid vallen.



Bevindingen op basis van het EDBI-instrument voor DD2-2

Over de mate waarin schoolteams secundair onderwijs zelfgekozen deelaspecten van haar pedagogisch beleid versterkten na deelname aan begeleiding kunnen we op basis van de beschikbare evaluatiegegevens geen generieke uitspraken doen. We kunnen enkel rapporteren over bereikte effecten bij deelnemers aan nascho-

lingsinitiatieven rond die thematiek op het vlak van tevredenheid, bruikbaarheid, leereffect en motivatie om met het geleerde uit de nascholing aan de slag te gaan. Tabel 8 toont dat de deelnemers tevreden zijn (gemiddelde = 4.38), de bruikbaarheid van de nascholing hoog inschatten (gemiddelde = 4.39), nieuwe inzichten opdoen tijdens de nascholing (gemiddelde = 4.26) en sterk gemotiveerd zijn om de opgedane inzichten rond (deelaspecten van) pedagogisch beleid te implementeren in de eigen school (gemiddelde = 4.28).

Met betrekking tot evaluatie werden de professionaliseringsinitiatieven voor schoolleiders geëvalueerd aan de hand van enquêtes met een responspercentage van 71% (n=49). 90% gaf aan tevreden te zijn over de vorming en 92% van de schoolleiders gaf aan dat de vooropgestelde doelstellingen die betrekking hebben op kennistoename, visieontwikkeling en het opstellen van een actieplan, bereikt werden.

In verband met talenbeleid bevinden de trajecten op scholen zich nog steeds in uitvoeringsfase, aangezien ze meerdere schooljaren in beslag nemen. Tot op heden werd echter geen gestructureerde tussentijdse evaluatie uitgevoerd om de effecten ervan te meten. De voortzetting van die trajecten wordt door de taalbegeleiders beschouwd als een erkenning van hun inspanningen tot dusver. Het professionaliseringsinitiatief dat bestond uit een terugkomdag van het netwerk talenbeleid werd geëvalueerd aan de hand van enquêtes met een respons van 8 deelnemers. De deelnemers werd gevraagd het gepercipieerde effect op verschillende niveaus te beoordelen via het beantwoorden van gesloten vragen op een 5-puntslikertschaal. 83% van de deelnemers gaf aan dat de vooropgestelde doelstellingen werden bereikt. De geëvalueerde professionaliseringsinitiatieven genereerden impact op de verschillende niveaus van het Kirkpatrick-raamwerk, namelijk tevredenheid (63%), bruikbaarheid (75%), opgedane nieuwe inzichten (63%) en motivatie om nieuwe inzichten in de eigen praktijk te gebruiken (88%).

Met betrekking tot de algemene vorming in de A-finaliteit slaagden schoolteams die uit schoolleiders bestonden en deelnamen aan professionaliseringstrajecten erin de algemene vorming in de A-finaliteit zo te organiseren dat die aansluit bij de schooleigen visie op leren in de A-finaliteit, de aangeboden studierichtingen met leerlingenprofielen en de expertise van het lerarenteam. Dat gebeurde op basis van het verworven inzicht in de vernieuwde leerplandoelen en bijbehorende visie. Schoolteams die hoofdzakelijk uit leraren bestonden, waren zich niet altijd bewust van de beschikbare keuzemogelijkheden. Dat gebrek resulteerde in de noodzaak van latere afstemming met het schoolbeleid.

Vergelijking met ambities

Voor evaluatie werden de vooropgestelde effecten bereikt.

Met betrekking tot talenbeleid zien taalbegeleiders het voortzetten van de trajecten als een positieve waardering voor de tot op heden bereikte effecten.

Wat de algemene vorming in de A-finaliteit betreft, bevindt zich het gerealiseerde effect in eerste instantie op schoolbeleidsniveau en op vakgroepniveau en minder op het niveau van de klaspraktijk.

Verklaringen voor opvallende verschillen

Tijdens de professionaliseringsinitiatieven ontbrak een afgestemd meetinstrument om te evalueren in hoeverre schoolteams de zelfgekozen aspecten van hun eigen pedagogisch beleid versterkten. De uitgevoerde evaluaties bevinden zich vooral op tevredenheidsniveau van de deelnemers, waardoor geen uitspraken over de effecten tot op de klasvloer gedaan kunnen worden.

Het bieden van groeimogelijkheden houdt verband met de ontwikkeling van gestandaardiseerde

basistrajecten voor de implementatie van een evaluatie- en rapportagebeleid op scholen, tot op het klasniveau. Het gebruik van basistrajecten maakt het mogelijk om door middel van effectiviteitsmetingen meer inzicht te krijgen in wat werkt en onder welke omstandigheden. Tot nu toe zijn de uitgevoerde effectiviteitsmetingen beperkt gebleven tot het meten van vormen.

Borgen en groeikansen

Met betrekking tot evaluatie ligt de groeikans in het ontwikkelen van basisbegeleidingstrajecten. Het toepassen van basisbegeleidingstrajecten biedt de mogelijkheid om flexibel te reageren op de specifieke context van de begeleidingsvraag. Tegelijkertijd stelt het ons, ondanks de diverse contexten, in staat om door middel van effectiviteitsmetingen dieper inzicht te verwerven in wat onder verschillende omstandigheden effectief is. In het huidige evaluatieproces zijn de uitgevoerde effectiviteitsmetingen beperkt gebleven tot het meten van nascholingsessies, die de reële praktijkveranderingen op de werkvloer niet meten.





Leidinggevend en gaan flexibel om met hun schoolorganisatie met het oog op het optimaliseren van het leren van alle lerenden.



De pedagogisch begeleiders die betrokken zijn bij het pilootproject dat zich toespitst op leidinggevend basisonderwijs, hebben eerst en vooral de tijd genomen om zich voldoende te informeren over flexibel school organiseren. Ze hebben praktijkvoorbeelden verzameld over hoe collega-begeleiders rond die doelstelling al aan de slag gaan in scholen.

We stelden vast dat er zowel in het basisonderwijs als in het secundair onderwijs ondersteuning geboden wordt op het vlak van flexibel organiseren. Die ondersteuning werd het afgelopen schooljaar vooral via eenmalige interventies geboden. Zo werd er bijvoorbeeld samen met een kleuterteam nagedacht over de flexibele inrichting van de kleuterklassen, maar ook binnen bepaalde trajecten rond onder andere de herprofilering van een school, de coaching van zorgcoördinatoren, leiderschap en schoolorganisatie werd er aandacht besteed aan flexibele schoolorganisatie.

Enkele pedagogisch begeleiders begeleidten eveneens scholen die instapten in de proeftuin 'Experimenten' in de strijd tegen het lerarentekort van de Vlaamse regering. Op een directiecongres hadden leidinggevend de mogelijkheid een sessie 'Scholen flexibel organiseren' bij te wonen. Netwerken rond flexibele schoolorganisatie waren in 2022-2023 in de minderheid.

Vergelijking met ambities

We kunnen tevreden zijn over wat er tijdens het voorbije werkjaar gebeurd is om dit operationele doel te realiseren. De werking kan echter nog versterkt worden door onder andere de ontwikkeling van een werksjabloon voor collega-begeleiders en een Vlaanderenbreed aanbod te ontwikkelen rond flexibele schoolorganisatie.

Verklaringen voor opvallende verschillen

Scholen kunnen zich met de leerlingen van vandaag niet meer zoals gisteren organiseren en bereiden zich voor de toekomst voor. De nood om zich flexibel te organiseren, om op die manier aan bepaalde behoeften van leerlingen, leraren of ouders tegemoet te komen, is onder andere door de coronacrisis en het lerarentekort in een stroomversnelling terechtgekomen. Het vraagt evenwel de nodige tijd (voor onderzoek en ontwikkelwerk) om daar als pedagogische begeleiding op een kwaliteitsvolle manier mee om te gaan.

Borgen en groeikansen

We willen de huidige werking continueren en optimaliseren.

Aan de hand van voorbeelden van goede praktijk wil de werkgroep eind dit schooljaar landen met een werksjabloon voor collega-begeleiders. Dat werksjabloon zal pedagogisch begeleiders ondersteuning bieden bij het effectief realiseren van de doelstelling.

Daarnaast willen we binnen het structureel leer- en ontwikkelteam Organisatieontwikkeling en beleidsvoerend vermogen verder inzetten op ontwikkelwerk.



Voor dit operationele doel bereikten we het afgelopen schooljaar gemiddeld ongeveer één op de vier onderwijsinstellingen: basisonderwijs 23,23%, secundair onderwijs 24,73% en buitengewoon onderwijs 28,36%.

Vergelijking met ambities

We bereikten het voorgenomen aantal scholen, namelijk 20%. De scholen bleven overigens niet beperkt tot het niveau basisonderwijs.

Verklaringen voor opvallende verschillen

Er is een toegenomen aandacht vast te stellen bij de scholen van alle onderwijsniveaus om na te gaan en in te zetten op een schoolorganisatie die het leren van leerlingen bevordert. Vragen ter ondersteuning komen bij de begeleiding terecht.

Borgen en groeikansen

De interesse voor de flexibele organisatie van het onderwijs zal in de toekomst vermoedelijk nog toenemen. Om nog meer scholen te bereiken, is het aangewezen om een aanbod rond dit thema op te zetten. Dat laatste ontbreekt nog in het huidige professionaliseringsaanbod.



Bevindingen op basis van het EDBI-instrument voor DD2-3

Tabel 8 toont dat begeleidingen en nascholingen voor leidinggevend de deelnemers tevreden stelden (gemiddelde = 4.07), bruikbaar werden geacht (gemiddelde = 4.21), leidden tot nieuwe inzichten bij de leidinggevend (gemiddelde = 3.96) en hen motiveerden om daarmee aan de slag te gaan in de eigen school (gemiddelde = 3.96). Tabel 9 toont echter dat de meerderheid van de deelnemende leidinggevend aan de professionalisering nog geen kans zag om opgedane inzichten te transfereren naar de eigen schoolorganisatie (29%) of eerste stappen zet in het (meer) flexibel omgaan met hun schoolorganisatie (35%). Bij 19% van de bevroegde leidinggevend is sprake van regelmatige aanpassingen naar aanleiding van begeleiding en 16% spreekt van duurzame aanpassingen op het vlak van (meer) flexibel omgaan met schoolorganisatie.

Er waren voor dit operationele doel 176 eindevaluaties en 4 tussentijdse evaluaties. 63,54% van de begeleidingen uit 2022-2023 hadden een eindevaluatie. Die begeleidingen kregen een gemiddelde score van 2,98 op 4, wat betekent dat de doelstelling behaald werd.

Vergelijking met ambities

Dit komt overeen met de verwachtingen.

Verklaringen voor opvallende verschillen

Er zijn geen verschillen tussen de voornemens en de gerealiseerde effecten.

Borgen en groeikansen

Het zicht op de effecten van het begeleidingswerk met betrekking tot dit operationele doel is nog te wazig. Het is belangrijk om in de toekomst duidelijk in beeld te krijgen waartoe de ondersteuning van de scholen geleid heeft en wat al dan niet gewerkt heeft.



Het schoolteam realiseert een verbindend schoolklimaat.



We ontwikkelden volgende initiatieven:

- een webinar rond de gouden weken voor zowel het basis- als het secundair onderwijs waarin de groepsvorming op basis van de principes van Tuckman centraal staan: storming, norming, forming, adjourning. Op basis van die webinar gingen we ook in op vragen van scholen rond de implementatie van de gouden weken in het kader van een beleid rond welbevinden, relaties en verbinding op school;
- trajecten rond een visie op en implementatie van een verbindend schoolklimaat met schoolteams. Binnen die trajecten kwamen onder andere volgende zaken aan bod:
 - het in kaart brengen van behoeften van de directie en het schoolteam met betrekking tot verbindend schoolklimaat (why?, what?, how?);
 - een visie ontwikkelen op het inzetten van proactieve cirkels, bijvoorbeeld bij het maken van klas- en speelplaatsafspraken;
 - het gebruik van TAVA (Tijdelijke Afzondering Van Alles)–zoneactief toezicht op de speelplaats, spelaanbod, speelplaatsinrichting, speelplaatstechnieken.
- lerende netwerken in het so rond groepsdynamiek voor leerlingenbegeleiders;
- lerend netwerk rond het duurzaam inzetten van herstelgesprekken;
- lerend netwerk 'Hoe verbindend blijven omgaan met moeilijk te begrijpen gedrag?' (drie sessies voor bao en so);
- trajecten rond klasmanagement: 'hoe houd je de regie over je klas?';
- trajecten rond verbindende communicatie: ondersteunen van verbindende communicatie met collega's, leerlingen en ouders;
- het netwerk 'Kijken naar gedrag in de B-stroom' bracht verschillende partners samen om in dialoog te gaan en verschillende perspectieven te bespreken. Die dialoog was de basis voor schoolteams om samen afspraken te maken over de aanpak op de klasvloer. Zowel de preventieve als de curatieve aanpak van gedrag kwam ter sprake. Volgende methodieken kwamen aan bod:
 - getuigen over actie in praktijk;
 - afstemmen visie-praktijk;
 - afspraken maken over de leervragen;
 - wat proberen we tussentijds al uit?
- schoolteams ondersteunen bij de aanpak van pestsituaties. We pasten daarbij volgende zaken toe: observatie, coaching bij het toepassen van herstelgesprekken, wetenschappelijke inzichten introduceren en op basis daarvan tot afspraken komen die getoetst worden aan de visie van de school op pesten. Op basis van concrete casussen werd die visie soms ook bijgestuurd. Ook ouders werden daarbij betrokken via bijvoorbeeld een ouderavond;
- leraren/zorgcoördinatoren ondersteunen met het houden van leerlingcontacten;
- uitwerken en implementeren van een relatiebeleid - lerend netwerk 'Wat als sanctioneren onvoldoende werkt?';
- structureel verankeren van de proactieve cirkel als ingrediënt van verbindend schoolklimaat;

- uitwerken van een herstelbeleid in plaats van een sanctioneringsbeleid;
- communicatie van het relatiebeleid naar ouders (preventief en curatief);
- ondersteunen van schoolteams bij het aandacht hebben voor groepsdynamische processen;
- ondersteunen bij het groeien naar een verbindende klassenraad.

Vergelijking met ambities

We ontplooiden meer initiatieven en met een grotere variatie dan vooropgesteld.

Verklaringen voor opvallende verschillen

Wanneer het gaat over verbindend schoolklimaat, botsen we soms op een spanningsveld tussen persoonlijke identiteit, professionele identiteit en de identiteit of het opvoedingsproject van de school. Trajecten rond implementatie van verbindend schoolklimaat vertrekken heel vaak vanuit gesprekken met directies en schoolteams over de waarden die opgenomen zijn in het pedagogisch project en hoe we die concreet kunnen maken via afspraken. Vaak gaan we ook met teams in gesprek over hoe men samen verantwoordelijkheid kan nemen voor die afspraken. Persoonlijke identiteit van leraren speelt soms heel erg op tijdens die gesprekken. In sommige teams moeten we zelfs eerst inzetten op verbinding binnen het team, alvorens we verder kunnen met de implementatie van een schoolbeleid rond verbindend schoolklimaat. We merken ook dat het inzetten op relaties met leerlingen niet altijd evident is, zeker niet als de relaties onder druk staan en herstel nodig is. Leraren vinden het soms moeilijk om daarin hun verantwoordelijkheid te nemen. Dat alles zorgt er soms voor dat onze geplande trajecten, intervisies, lerende netwerken een andere wending nemen dan de vooropgestelde doelen.

Verbindend schoolklimaat wordt niet altijd naar voren geschoven als prioriteit. De leervraag vertrekt vaak vanuit een urgente situatie en niet vanuit een ambitie om *whole school approach* te ontwikkelen.

De combinatie van Vlaanderenbrede professionaliseringsinitiatieven en schoolnabije interventies zorgt wel voor een groot bereik en maakt dat we het voorbije schooljaar zowel preventief als curatief aan een verbindend schoolklimaat werkten.

Borgen en groeikansen

Deze elementen willen we borgen:

- professionaliseringsaanbod rond preventie:
 - proactieve cirkels, groepsdynamiek;
 - inspiratietweedaagse verbindend schoolklimaat (why?, what?, how?);
 - aanvangsbegeleiding: realisatie van een positief en veilig klasklimaat;
 - Vlaanderenbrede samenwerking.
- het hanteren van het wetenschappelijk onderbouwd model van Knoster: we doorlopen de vijf stappen met onze scholen;
- samenwerking met verschillende partners (CLB, netwerken onderwijs-welzijn, netwerken tegen schooluitval, project CONNECT);
- collegiale visitatie waarbij scholen kennismaken met elkaars visie op verbindend schoolklimaat en in gesprek gaan en goede praktijken uitwisselen;
- materialen uitwerken waar scholen mee aan de slag kunnen (cirkelklapper, kijkwijzer verbindende communicatie ...);
- vanuit concrete crisissituaties scholen met dezelfde noden en leervragen in een netwerk samenbrengen. De deelname van een kernteam (per school) bestaat uit iemand van

beleid, zorg en klaspraktijk is zeker een meerwaarde. We willen vanuit concrete casussen, vragen delen en leren met elkaar en ook bekijken hoe de visie op een verbindend schoolklimaat verder versterkt en geïmplementeerd kan worden.

We stellen bij pedagogisch begeleiders een behoefte vast aan professionalisering rond vernieuwende werkvormen, zoals podcasts.



We bereikten 32,68% van onze scholen (672): 29,80% bao (411), 37,80% buo (76) en 39,40% so (190). Leraren blijken minder bereikbaar te zijn (13,40%), al zullen ze ook wel betrokken geweest zijn wanneer het schoolteam werd bereikt (31,50%). In 42% van de gevallen werd de directie of het middenkader aangesproken; vermoedelijk gaat het van daaruit wel naar schoolteam en leraren.

Vergelijking met ambities

We bereikten meer dan het dubbele van wat we vooropstelden (32,68% ten opzichte van 12%). In het so en buo ligt het percentage zelfs drie keer hoger dan wat we vooropgesteld hadden.

Verklaringen voor opvallende verschillen

De combinatie van Vlaanderenbrede professionaliseringsinitiatieven en schoolnabije interventies zorgt voor een groot bereik.

Borgen en groeikansen

We moeten onze doelgroepen handelingsbekwamer maken. Het vraagt tijd om competenties te ontwikkelen en doelgericht in te zetten. Daarvoor moeten we in ons professionaliseringsaanbod ook ruimte voor terugkommomenten voorzien.

Vanuit urgentie willen we aansluiting maken naar inzetten op verbinding, bijvoorbeeld: hoe organiseer je een verbindende klassenraad?



Bevindingen op basis van het EDBI-instrument voor DD2-4

Begeleidingen en nascholingen rond het realiseren van een verbindend schoolklimaat leiden tot een hoge tevredenheid (gemiddelde = 4.25) en worden als erg bruikbaar (gemiddelde = 4.25) ingeschat door de deelnemers (zie Tabel 8). Bevraagde deelnemers rapporteren bijkomend een hoog leereffect (gemiddelde = 3.96) en geven aan sterk gemotiveerd te zijn om met de opgedane inzichten aan de slag te gaan in de eigen school (gemiddelde = 4.31). Tabel 9 toont verder aan dat bijna de helft van de bevraagde deelnemers op regelmatige basis geleerde inzichten rond het realiseren van een verbindend schoolklimaat implementeert met het schoolteam. Bijkomend geeft 23% van de deelnemers aan de inzichten uit de begeleiding systematisch en duurzaam verankerd te hebben.

De voorbije schooljaren kwam er heel wat in beweging in onze scholen, wanneer het gaat over verbindend schoolklimaat. Scholen gaan aan de slag met de gouden weken, cirkelgesprekken, verbindende communicatie en herstelgesprekken. Dat merken we zowel bij concrete begeleidingsinitiatieven en de vragen die blijven komen op het moment dat we in een school aan de slag gaan als aan het stijgende aantal deelnemers aan onze professionaliseringsinitiatieven. We zien ook een olievlek binnen scholengemeenschappen, bijvoorbeeld de start van een lerend netwerk rond herstelgericht werken vanuit verschillende scholen.

Uit de warme evaluaties van zowel begeleidings- als professionaliseringsinitiatieven geven deelnemers aan dat ze aan de slag kunnen gaan op de werkvloer, als we inzetten op het proces binnen een team en niet enkel op het implementeren van kaders, als de werkvormen bruikbaar zijn om ook binnen het team te gebruiken, als er concrete inhoud wordt gebracht en als er mogelijkheid is tot uitwisseling. Daarnaast vinden schoolteams het ook belangrijk met weerstand om te gaan. Ook daar bieden we concrete adviezen en handvatten om in gesprek te gaan met elkaar.

We bereiken ook grotere effecten, als we inzetten op methodieken die ook de verbinding in het team verhogen en waarbij de gedeelde verantwoordelijkheid van belang is.

Naar aanleiding van het professionaliseringsinitiatief 'Cirkelen' in het so, oefende een school die methodiek met leerlingenbegeleiders en leerlingen die dat wensten. Die school paste de methodiek ook toe tijdens klassenraden om alle leraren aan het woord te laten en aandacht te hebben voor het positieve in een klas. De methodiek werd als positief ervaren.

De methodiek van cirkelen wordt in het so toegepast bij trajecten in scholen rond moeilijk begripbaar gedrag in de klassenraad om de 'hulpvraag' van elke leraar naar boven te halen, bij de evaluatie van het uitvoeren van klasafspraken en ook bij het voorstellen van de aanpak en formuleren van klasafspraken met de klas.

Een coördinator die de webinar 'Sterk starten in september met gouden weken in het so' volgde, werkte voor de eigen school een schema per graad uit met verbindende activiteiten en het 'samen formuleren' van klasafspraken, dat ook werd toegepast.

Vergelijking met ambities

We hadden ons voorgenomen om dit operationele doel maximaal te realiseren via trajecten en lerende netwerken waarin preventie en alle ingrediënten die je daarvoor nodig hebt centraal staan. Dat lukte ten dele.

Verklaringen voor opvallende verschillen

Vaak merken we nog dat we pas ingang vinden via concrete casussen en crisissen waarvoor onze ondersteuning wordt ingeroepen. Scholen moeten blijkbaar eerst een *sense of urgency* ervaren voor ze effectief een traject rond verbindend schoolklimaat aanvragen. We moeten er dus voor opletten dat we niet in one shots vervallen, maar doelgericht aan de slag gaan.

Duurzaam inzetten op een verbindend schoolklimaat betekent dus inzetten op een meerjarentraject. Het vraagt veel tijd en energie van alle betrokkenen om het duurzaam te implementeren en te realiseren. We willen verschillende doelgroepen (directies, leraren) nog handelingsbekwamer maken en gedurende de implementatie nog meer de nadruk leggen op overleg, feedbackgesprekken en vooral opvolging gedurende meerdere schooljaren.

Borgen en groeikansen

In het structureel leer- en ontwikkelteam Verbindend schoolklimaat kunnen we als pedagogisch begeleiders met elkaar in gesprek gaan over de kwaliteitsvragen: doen we de goede dingen, doen we de dingen goed, hoe weten we dat, vinden anderen dat ook? Dat willen we behouden.

Vanwege onze vraaggestuurde werking hebben we te weinig zicht op de effecten op lange termijn. Het bijsturen van ons professionaliseringsaanbod met daarin ruimte voor terugkommomenten, zodat we voor meer duurzame realisaties kunnen gaan, is essentieel. We willen ons aanbod ook nog meer afstemmen op de behoeften die we detecteren tijdens interventies en trajecten.

We hebben nood aan beter afgestemde afspraken rond evaluatie en implementatie. We willen vaker en beter onderbouwde lange termijneffectmetingen doen, door bijvoorbeeld ook afspraken te maken rond intakegesprekken en evaluatiegesprekken. Enkel zo kunnen we aan 'brede' kwaliteitsontwikkeling doen. Tot slot willen we vaker wetenschappelijke inzichten koppelen aan praktijkvoorbeelden van collega's, waarbij we leren uit de feedback die we geven aan elkaar.



DD2-5



Het schoolteam kan een innovatieproces succesvol realiseren.



Het leertraject 'Succesvol en duurzaam verandering begeleiden' werd voor de eerste maal georganiseerd als proeftuin, zoals gepland. Daarnaast deden scholen veelvuldig een beroep op de pedagogische begeleiding om veranderprocessen te begeleiden. Bij een aantal van die trajecten zetten we ook in op het versterken van de schoolinterne procesbegeleiders.

Vergelijking met ambities

De acties stemmen overeen met wat gepland werd. Het leertraject was ontworpen als een try-out die in de volgende schooljaren bijgestuurd wordt.

Verklaringen voor opvallende verschillen

Er zijn geen opvallende verschillen.

Borgen en groeikansen

Het leertraject bleek waardevol en het is, mits enkele bijstellingen, zeker zinvol om het verder aan te bieden. Als groeikansen zien we mogelijkheden om het kader van het leertraject meer te expliciteren in andere begeleidingen van veranderprocessen.



Aan het leertraject namen achttien schoolinterne begeleiders deel (zowel directiefuncties als middenkader). Uit WeShare halen we dat we als pedagogische begeleiding in 32% van de scholen begeleidingen deden die gekoppeld werden aan dit operationele doel.

Vergelijking met ambities

Er was bijkomende inspanning nodig om het leertraject bekend te maken, zodat we voldoende deelnemers konden bereiken.

Het bereik van 5% van de scholen is meer dan behaald.

Verklaringen voor opvallende verschillen

Wat het leertraject betreft, is er bij scholen nog verdere bewustwording nodig over de rol van schoolinterne begeleiders en het belang van schoolontwikkeling, gedeeld leiderschap ... Naast het feit dat dit traject nieuw was, is dat een mogelijke reden waarom deelnemers de weg nog niet direct vonden.

Wat de begeleidingen betreft, stellen we vast dat dit operationele doel in WeShare aan heel verschillende begeleidingen gekoppeld werd.

Borgen en groeikansen

We willen in de eerste plaats de verdere bewustwording bij scholen stimuleren over de rol en het belang van schoolinterne begeleiders om hen daarna te bereiken met het leertraject.



Bevindingen op basis van het EDBI-instrument voor DD2-5

Tabel 8 toont dat deelnemers aan begeleiding en nascholing rond succesvol innoveren globaal gesproken erg tevreden zijn over die professionalisering (gemiddelde = 4.39), de bruikbaarheid ervan zeer hoog inschatten (gemiddelde = 4.50), uitgesproken leereffecten rapporteren (gemiddelde = 4.38) en sterk gemotiveerd zijn om de aangeleerde inhoud te implementeren bij eigen innovatieprocessen (gemiddelde = 4.39). Op basis van de resultaten in Tabel 9 kunnen we stellen dat de meerderheid van de bevraagde deelnemers (59%) slechts eerste stappen zet in het succesvol realiseren van een innovatieproces na ondersteuning vanuit de pedagogische begeleiding. 26% geeft aan opgedane inzichten rond succesvol innoveren op regelmatige basis te implementeren in de eigen praktijk, terwijl 15% van mening is op duurzame wijze de inzichten rond succesvol innoveren toe te passen.

Uit de (warme) evaluatie van het leertraject blijkt dat naast tevredenheid over de aangeboden kaders een aantal deelnemers ook effectief bijkomende verantwoordelijkheden op zich nam in hun school. Deelnemers gaven ook aan dat ze meer zelfvertrouwen en handelingsbekwaamheid ervoeren door het leertraject.

Uit WeShare kunnen we afleiden dat dit operationele doel gemiddeld 2,8 op 4 scoorde qua inschatting of de doelen bereikt werden.

Vergelijking met ambities

Dit komt grotendeels overeen met de verwachtingen.

Verklaringen voor opvallende verschillen

Bij het omschrijven van de beoogde effecten werd de lat heel hoog gelegd. Het vraagt tijd en ruimte, zowel van de betrokken scholen als van individueel betrokkenen, om dat effect te bereiken.

Borgen en groeikansen

We willen blijven inzetten op het persoonlijk leiderschap en de handelingsbekwaamheid van interne procesbegeleiders. Zij zijn een belangrijke sleutel voor het slagen van veranderingsprocessen op school.

We vinden het belangrijk om in begeleidingen van allerlei veranderingsprocessen in te zetten op het versterken van die interne begeleiders en kunnen in de praktijk nog vooruitgang boeken. We voelen daarnaast de nood bij actoren die de rol van interne begeleider op zich nemen om langdurig bijeen te komen in (lerende) netwerken. We onderzoeken hoe we daar als pedagogische begeleiding aan kunnen tegemoetkomen.

DD2-6



Het bestuur en de leidinggevenden ontwikkelen een professionaliserings- en personeelsbeleid met specifieke aandacht voor aanvangsbegeleiding.

Met specifieke aandacht voor:

- personeelsbeleid;
- aanvangsbegeleiding;
- collectief leren.



Eerst en vooral gaven we aandacht aan de professionalisering van leidinggevenden zelf. Met onze initiatieven geven we steeds meer gestalte aan een professionaliseringscontinuüm voor schoolleiders dat de hele loopbaan overspant. Het voorbije schooljaar deden we dit door:

- een nieuw aanbod 'Directeur worden, iets voor mij?'. Daarmee richtten we ons naar geïnteresseerden in de functie van directeur.
- het verder aanbieden van de driejarige opleiding en ondersteuning van beginnende directies. Voor leidinggevenden basisonderwijs bieden we de opleiding (ProfS) zelf aan, voor het secundair onderwijs werken we mee aan de driejarige postgraduaatsopleiding schoolbeleid van CVA. Zowel voor de ProfS-opleiding als het postgraduaat schoolbeleid van CVA is een curriculumhervorming gestart die moet landen in een aangepast curriculum vanaf 2024-2025.
- diverse initiatieven voor ervaren directies. Naast een thematisch aanbod (bijvoorbeeld de modernisering in het secundair onderwijs of data-geïnformeerd werken), de directiecongressen, de inforondes ... zijn we het voorbije schooljaar ook gestart met een pilootproject waarbij we (ervaren) directies individueel coachen. Dat is voorlopig bewust heel beperkt gehouden qua aantal.

Daarnaast hebben we ook ingezet op het versterken van het personeelsbeleid van scholen:

- Er startte een nieuw professionaliseringstraject over duurzaam personeelsbeleid.
- We organiseerden verbredende en verdiepende workshops in het vormingstraject voor evaluatoren.

Om het professionaliseringsbeleid in scholen te versterken en in het bijzonder de aanvangsbegeleiding van startende leraren, namen we onder meer volgende initiatieven:

- een vormingstraject voor basisonderwijs specifiek over het schrijven van een professionaliseringsplan en het voeren van een professionaliseringsbeleid;
- de organisatie van dagen voor beginnende leraren en het aanbieden van individuele ondersteuning (gesprek en/of klasbezoek) aan starters op vraag;
- naar (startende) mentoren en aanvangsbegeleiders toe organiseerden we beperkte vormingstrajecten, ondersteunden we netwerken van mentoren en organiseerden we dagen van de aanvangsbegeleiding.

Vergelijking met ambities

De geplande acties zijn in grote mate gerealiseerd.

Bepaalde acties die voor de eerste keer werden aangeboden, werden echter nog niet Vlaanderenbreed of voor elk onderwijsniveau volledig uitgerold, wat ook nog niet onze bedoeling was. Zo bereiken we met het initiatief 'Directeur worden, iets voor mij?' nog niet alle geïnteresseerden voor basisonderwijs en voor secundair onderwijs.

Het faciliteren van netwerken na de permanente vorming van leidinggevendenden is nog niet Vlaanderenbreed georganiseerd.

Slechts de eerste stappen werden gezet naar individuele coaching van leidinggevendenden toe.

Verklaringen voor opvallende verschillen

Omdat een aantal initiatieven voor de eerste keer georganiseerd werden, hebben we er bewust voor gekozen om die niet direct overal te organiseren, maar om stelselmatig uit te breiden.

Een bijkomende reden is de haalbaarheid. De werkdruk zorgt ervoor dat we keuzes moeten maken. Zeker voor de individuele coaching van ervaren directies moet een evenwicht gevonden worden wat haalbaarheid betreft.

Borgen en groeikansen

Het nieuwe initiatief 'Directeur worden, iets voor mij?' zetten we voort en gaan we Vlaanderenbreed aanbieden voor zowel basis- als secundair onderwijs.

Binnen de opleidingen voor beginnende directies biedt de curriculumhervorming kansen om een actueel aanbod te garanderen en verdere samenwerking te zoeken met andere actoren, zoals het hoger onderwijs.

Het voortzetten van leergroepen in netwerken van directies na hun initiële opleiding heeft voor het basisonderwijs nog groeikansen. We zoeken daarbij naar een manier om dat haalbaar te organiseren.

Individueel coachen van ervaren directies hopen we in het schooljaar 2023-2024 uit te breiden.

Het vormingstraject rond duurzaam personeelsbeleid loopt nog verder tijdens het eerste trimester van het schooljaar 2023-2024. Na afloop voorzien we een evaluatie en eventueel ook bijsturingen. De vraag stelt zich alvast of we dat onder dezelfde vorm blijven aanbieden dan wel of we eerder evolueren naar lerende netwerken over personeelsbeleid.

Het vormingstraject voor het basisonderwijs specifiek over het schrijven van een professionaliseringsplan en het voeren van een professionaliseringsbeleid wordt uitgebreid naar het secundair onderwijs.

Ten slotte willen we op het gebied van aanvangsbegeleiding verder inzetten op een gelijkgericht aanbod Vlaanderenbreed.



Onze focus bij dit operationele doel gaat onder meer naar het professionaliseren van de leidinggevendenden; ons bereik daarmee is 37%. Voor het voeren van een duurzaam personeelsbeleid en het ontwikkelen van een doeltreffend professionaliseringsbeleid bereikten we respectievelijk 29% en 27% van de leidinggevendenden in scholen.

Omdat die percentages niet zoveel zeggen, vullen we ze graag aan met het aantal inschrijvingen van bepaalde initiatieven in absolute cijfers:

- Voor 'Directeur worden, iets voor mij?' hadden we 120 inschrijvingen. Dat is een onverwacht groot aantal, gezien we het nog niet overal voor beide onderwijsniveaus georganiseerd hebben.
- De opleidingen voor beginnende directies kennen een groot en toenemend aantal inschrijvingen. Voor ProfS waren er 411 deelnemers in 2022-2023 (jaar 1: 161; jaar 2: 142 en jaar 3: 108) en het postgraduaat schoolbeleid van CVA telde in totaal 245 inschrijvingen, waarvan de nieuwe inschrijvingen (jaar 1) sterk toenamen. Daarnaast waren er ook 289 inschrijvingen in de permanente vorming (leergroepen).

- Individuele coaching: zes inschrijvingen.
- Het vormingstraject over duurzaam personeelsbeleid was volzet met 20 inschrijvingen.
- Voor de vorming over professionaliseringsplan/-beleid waren er 90 deelnemers.

Een aantal van onze initiatieven (bijvoorbeeld het vormingstraject personeelsbeleid) staat ook open voor bestuurders. Toch stellen we vast dat we die doelgroep (voorlopig) minder bereiken vanuit onze initiatieven die zowel voor directies als bestuurders zijn. Wel onderneemt Katholiek Onderwijs Vlaanderen specifieke acties naar die specifieke doelgroep toe, zoals een informatie-sessie voor kandidaat- en startende bestuurders en thematische vormingen.

Vergelijking met ambities

Uit de globale percentages qua bereik per operationeel doel valt weinig op te maken. Het categoriseren van de acties onder een globaal operationeel doel is door de diversiteit aan acties en de moeilijke koppeling van acties aan doelen heel onzuiver.

Toch stellen we vast dat we op basis van absolute cijfers beantwoorden aan de verwachtingen (25%) en die zelfs deels overstijgen. We zijn vooral tevreden van het bereik van de nieuw opgestarte initiatieven, zoals 'Directeur worden, iets voor mij'.

Verklaringen voor opvallende verschillen

Er zijn geen opvallende verschillen.

Borgen en groeikansen

We bestendigen ons aanbod naar leidinggevendenden toe.

We stellen echter bij een aantal langere (vormings)trajecten een (ad-hoc)uitval vast. Deelnemers laten zich dan verontschuldigen voor bepaalde sessies. De verklaring daarvoor ligt deels in het lerarentekort. Het is niet evident voor deelnemers om in die context voorrang te geven aan professionalisering. Het is aangewezen om dat goed te monitoren bij toekomstige initiatieven en proactief na te denken hoe we daarmee omgaan.

Als we de nieuwe initiatieven verder kunnen uitbreiden (Vlaanderenbreed en voor beide onderwijsniveaus) zal het bereik vanzelfsprekend ook nog verder toenemen.



Bevindingen op basis van het EDBI-instrument voor DD2-6

Op basis van de resultaten in Tabel 8 kunnen we stellen dat deelnemers aan begeleidingen en nascholingen rond professionaliserings- en personeelsbeleid met specifieke aandacht voor aanvangsbegeleiding algemeen tevreden zijn over de aangeboden initiatieven (gemiddelde = 4.12). Bijkomend ervaren zij die initiatieven als bruikbaar (gemiddelde = 4.04), geven zij aan er nieuwe inzichten aan ontleend te hebben (gemiddelde = 4.00), en gemotiveerd te zijn om die inzichten te implementeren (gemiddelde = 3.92). Gevraagd naar de mate waarin men hetgeen men leerde uit de begeleiding en nascholing al kon transfereren naar de eigen praktijk toont Tabel 9 aan dat ruim de helft van de deelnemers (54%) eerste stappen zet in het vormgeven van een professionaliserings- en personeelsbeleid, met specifieke aandacht voor aanvangsbegeleiding, op basis van opgedane inzichten tijdens de begeleiding of nascholing. 24% stelt opgedane inzichten in dat verband op regelmatige basis te implementeren.

De acties werden apart geëvalueerd en we stellen vast dat er vooral goed gescoord wordt op effecten qua tevredenheid en het leren van nieuwe kennis en vaardigheden, maar dat het niet evident is om effecten in de praktijk te realiseren of zichtbaar in kaart te brengen. Toch stellen we in de meeste gevallen ook zichtbare effecten vast in de praktijk, als de praktijkvertaling een duidelijk focus was van de begeleiding of professionalisering. Zo werd er bijvoorbeeld in het traject over professionaliseringsbeleid concreet ingezet op het maken van een professionaliseringsplan, wat een directe uitwerking had in de scholen van de deelnemers.

Vergelijking met ambities

De gerealiseerde effecten stemmen globaal gezien overeen met de verwachtingen. Langdurigere trajecten zijn echter nodig om ook effecten te realiseren die verder reiken dan het eigen leren van de deelnemers (kennis), zoals het toepassen of realiseren in de schoolpraktijk van de inzichten. Doelen op het niveau van de deelnemer of betrokkenen zelf zijn evident makkelijker te realiseren dan doelen die op het niveau van het team of de school geformuleerd zijn.

Verklaringen voor opvallende verschillen

Het komt overeen met de verwachtingen. Op het niveau van tevredenheid of het leren van deelnemers scoren de initiatieven goed. Toch blijft de vraag of het ook altijd omgezet kan worden naar de praktijk.

Borgen en groeikansen

Eenzijds is het belangrijk in te zetten op diepgaande professionalisering met effect in de praktijk, maar anderzijds vraagt dat een stevig engagement van de deelnemers en langdurige opvolging van de begeleiding. Dat is niet altijd haalbaar.

Daarom moeten we overwegen of niet meer ingezet moet worden op langdurige lerende netwerken dan wel op het opzetten van een professionaliseringstraject (zelfs al bestaat dat uit meerdere sessies).

DD2-7



Het bestuur en het schoolteam geven samen concreet vorm aan dialogaal en gedeeld leiderschap.

Met specifieke aandacht voor:

- gedeeld leiderschap;
- onderwijskundig leiderschap;
- pijlers van beleidsvoerend vermogen.



We realiseerden volgende initiatieven:

- We hielpen mee in de opbouw van nieuwe kernteams (leiderschapsteams) en ondersteunden de kernteams via informatie en coaching omtrent gedeeld leiderschap.
- We richtten ons tijdens professionaliseringsinitiatieven op de condities voor gedeeld leiderschap en we hanteerden daarvoor het leiderschapskader van *Leadership for Learning* en het kader van beleidsvoerend vermogen.
- We bouwden professionele leergroepen mee uit, ook op het niveau van scholengemeenschappen, om concreet vorm te geven aan de visie op schoolleiderschap.
- We organiseerden informatie- en workshops voor middenkaderleden, directiecongressen en besturen vanuit de visie op (dialogaal en gedeeld onderwijskundig) leiderschap.
- We organiseerden reflectiesessies op basis van de resultaten uit de Onderwijsspiegel en werkten met directies en besturen aan het bewustzijn om het onderwijskundig leiderschap te versterken.
- In het project *Samen leren leiden* lag de klemtoon expliciet op het versterken van het gedeeld onderwijskundig leiderschap om leerachterstanden aan te pakken. De 53 meewerkende scholen hebben tijdens dat project professionele leergemeenschappen in hun scholen opgezet. Met die PLG's werden onder andere leerachterstanden aangepakt.
- Tijdens de trajecten waarin visieontwikkeling centraal stond, hebben we de visie op het schoolleiderschap uitgewerkt met de inzichten van *Leadership for Learning*.
- In de sessies persoonlijk leiderschap voor beginnende schoolleiders van het gewoon en buitengewoon basisonderwijs (ProfS) koppelden we leiderschapspraktijken aan de visie.
- In de opleiding CVA voor beginnende schoolleiders van het gewoon en buitengewoon secundair onderwijs brachten we *Leadership for Learning* binnen.
- Vanuit het professioneel continuüm voor leidinggevendenden hebben we in de pre-service fase ingezet op dialogaal en gedeeld onderwijskundig leiderschap via de sessies 'Directeur worden, iets voor mij?'.
Tijdens individuele coachingsgesprekken met directies hanteerden we de visie als rode draad.
- We organiseerden netwerkmomenten voor directies van scholengemeenschappen omtrent de beleidsdomeinen.
- We organiseerden sessies voor mentoren om aanvangsbegeleiding te installeren in hun werking vanuit de visie op schoolleiderschap en vanuit de beleidsdomeinen van het beleidsvoerend vermogen.

Vergelijking met ambities

Onze realisaties komen in grote mate overeen met de voornemens. In de realisaties staat de recent ontwikkelde visie op dialogaal en gedeeld onderwijskundig leiderschap centraal.

Verklaringen voor opvallende verschillen

Er zijn weinig verschillen tussen wat we ons hebben voorgenomen en wat we realiseerden. We merken dat er systematisch werk wordt gemaakt om de bestaande inhouden af te stemmen op de visie.

Borgen en groeikansen

We blijven inzetten op het expliciteren van een duidelijke visie op leiderschap (dialogaal en gedeeld onderwijskundig leiderschap), zodat het een coherent kader kan blijven voor het begeleidingswerk. Daartoe zal een visualisatie worden gemaakt.

We proberen nog meer bereik bij en samenwerking met de besturen (onder andere met de aangepaste inhouden van *Schouder aan schouder*) te realiseren. Daarvoor plannen we gerichte initiatieven in samenwerking met de Dienst Bestuur & organisatie. Zo willen we het concept gedeeld onderwijskundig leiderschap verder uitwerken op maat van een schoolbestuur. Daartoe hebben we een specifieke nascholing voorbereid.

We willen de samenwerking om onderwijskwaliteit te realiseren in de school nog meer inhoud geven vanuit het gedeeld leiderschap. Er liggen nog groeikansen in het bereiken van besturen (professionalisering in het algemeen).



Bij dit operationele doel besteedden we aandacht aan volgende drie aspecten, die elk een ander bereik kennen:

- gedeeld leiderschap: 18,58%;
- onderwijskundig leiderschap: 30,45%;
- pijlers van beleidsvoerend vermogen: 37,50%.

Vergelijking met ambities

We stelden een bereik van 5% voorop en hoopten dus dat 5% van de scholen op ons een beroep zouden doen om hen te ondersteunen in hun leiderschap. Dat hebben we ruimschoots overschreden.

Verklaringen voor opvallende verschillen

We bereikten in hoofdzaak schoolleiders die zich engageerden in een professionaliseringsinitiatief. Er is daarnaast echter nog een ruime groep schoolleiders, leidinggevend en bestuurders en ook coördinerende leidinggevend die weinig initiatieven nemen om te professionaliseren.

Borgen en groeikansen

We willen verder inzetten op de opleiding en professionalisering van startende leidinggevend waarbij de visie op dialogaal en gedeeld onderwijskundig leiderschap vertaald kan worden in de leiderschapspraktijk. Ook leidinggevend met een coördinerende functie willen we trachten meer te bereiken om aan de slag te gaan met dialogaal en gedeeld onderwijskundig leiderschap.

Vanuit de visie die we poneren kan iedereen in de school op de een of andere manier leiderschap mee op zich nemen door duidelijke rollen of taken te vervullen. Op dat vlak situeren zich zeker nog groeikansen en kunnen we nog meer bereik halen.



Bevindingen op basis van het EDBI-instrument voor DD2-7

Tabel 8 toont dat bevroegde deelnemers aan begeleidingen en nascholingen rond dialogaal en gedeeld leiderschap algemeen erg tevreden zijn (gemiddelde = 4.15) over die initiatieven, aangereikte inhouden bruikbaar vinden (gemiddelde = 3.94), het leereffect hoog inschatten (gemiddelde = 4.05) en gemotiveerd zijn om opgedane inzichten rond dialogaal en gedeeld leiderschap te implementeren (gemiddelde = 3.83). Wat de eigenlijke transfer van de begeleiding/nascholing naar de eigen praktijk betreft, toont Tabel 9 dat een ruime meerderheid van de bevroegde deelnemers (61%) eerste stappen zet in het implementeren van dialogaal en gedeeld leiderschap op basis van hetgeen men leerde uit de begeleiding. 28% geeft aan daartoe nog geen kansen gehad te hebben. Een minderheid van 15% rapporteert op regelmatige basis inzichten rond dialogaal en gedeeld leiderschap te hanteren in de eigen praktijk, terwijl slechts 7% aangeeft duurzaam invulling te geven aan dialogaal en gedeeld leiderschap naar aanleiding van begeleiding.

In de scholen waarmee we als pedagogische begeleiding samenwerkten, is de focus op het onderwijskundig beleid (het curriculum en het leren) versterkt. De schoolleiding ondersteunt en faciliteert een professionele cultuur van gedeeld leiderschap waarin leraren nadrukkelijk eigenaars zijn van processen en resultaten en waarin verantwoordelijkheid door meerdere personen gedragen wordt.

Vergelijking met ambities

Vanwege de globaliteit van de cijfers en de onzuiverheden in de koppeling van acties met doelen is het moeilijk om opvallende verschillen te zien tussen de voornemens en de gerealiseerde effecten bij de doelgroepen.

Het komt overeen met de verwachtingen. Op het niveau van tevredenheid of het leren van deelnemers scoren de initiatieven goed. Toch blijft de vraag of dat ook altijd omgezet kan worden naar beleid, naar (leiderschaps)praktijken.

Verklaringen voor opvallende verschillen

Er zijn geen opvallende verschillen.

Borgen en groeikansen

We willen nog systematischer de effecten nagaan hoe de visieontwikkeling bij leidinggevend en bestuurders hanteerbaar en zichtbaar wordt in de praktijk. Daarvoor willen we tijdens de check-out van de sessies peilen naar effecten via een gerichte vraagstelling. Bereikten we de doelstelling omtrent de visieontwikkeling? Wat heb je geleerd en wat pak je straks anders aan in je leiderschapspraktijk? Welk effect had de inhoud van deze sessie op je aanpak?



DD2-8



Het schoolteam realiseert duurzame en constructieve externe samenwerkingen op het vlak van zorgbreed en kansrijk onderwijs.

Met specifieke aandacht voor:

- evenwaardige relatie met de opvoedingscontext van elke lerende;
- de brede samenwerkingsverbanden met geprivilegieerde partners.



We begeleiden scholen en centra voor volwassenenonderwijs in het realiseren van duurzame en constructieve externe samenwerkingen op het vlak van zorgbreed en kansrijk onderwijs via eenmalige initiatieven, trajecten en lerende netwerken en door ad hoc in te gaan op hun vragen.

Zo werkten we bijvoorbeeld samen met de vzw Krijt rond kansrijk en betaalbaar onderwijs en betrokken we hen bij het ontwikkelen van armoedebeleidsplannen in scholen. We stimuleerden scholen om hun eigen netwerk in kaart te brengen. We werkten samen met regionale CLB-coördinatoren een proefproject uit met betrekking tot samenwerkingsafspraken tussen school en CLB. In dat proefproject gingen directeur, zorgcoördinator, leerlingenbegeleider, CLB en ondersteuner onder begeleiding van een pedagogisch begeleider met elkaar in dialoog. Het overleg was een hefboom voor kwaliteitsvolle leerlingenbegeleiding.

We versterkten ondersteuners van ondersteuningsnetwerken om de methodiek *Community of practice* (CoP) te gebruiken. Pedagogisch begeleiders maakten van de methodiek gebruik in de praktijk. Een *Community of practice* is een manier om kwaliteitsvol samen te werken. Zo ondersteunen we de leraar en het netwerk rond de leerling bij en met de redelijke aanpassingen die nodig zijn voor bepaalde leerlingen.

Onze aandacht ging ook uitdrukkelijk uit naar het opbouwen van een constructieve en evenwaardige relatie met de opvoedingscontext van elke lerende. Dat deden we onder meer via het groeitraject voor secundair onderwijs en via de netwerkdagen van bao en so over leerlingenbegeleiding en zorg en kansen. Ook via lerende netwerken zetten we daar actief op in, zo bijvoorbeeld in het lerend netwerk GOK of individueel aangepast curriculum.

Ook in het vraaggestuurde begeleidingstraject Expeditie Z werken we met scholen uitdrukkelijk aan de samenwerking met de ouders bij het bepalen van zorgmaatregelen.

Aan dit operationele doel werkten we vaak in combinatie met andere operationele doelen. Interventies naar aanleiding van een specifieke casus vormen daarop een uitzondering, net zoals sommige structurele netwerken, infosessies en specifieke nascholingen.

Vergelijking met ambities

We werkten zoals voorzien geregeld vanuit casuïstiek rond het uitbouwen van een samenwerking met de opvoedingscontext van lerenden. Het voornemen om daarover daadwerkelijk met schoolteams (leraren, middenkader, directie) aan de slag te gaan, hebben we gerealiseerd.

We slaagden in onze ambitie om schoolteams te ondersteunen bij de uitwerking van een armoedebeleidsplan in samenwerking met de gemeente/stad en de lokale gemeenschap. Ook gingen we daadwerkelijk met schoolteams (leraren, middenkader, directie) aan de slag rond de samenwerking met de opvoedingscontext van leerlingen.

We vertrokken voor de externe samenwerkingsverbanden zelden vanuit concrete casuïstiek. We versterkten ondersteuners om de methodiek *Community of practice* te gebruiken en pedagogisch begeleiders maakten van de methodiek gebruik in de praktijk.

Verklaringen voor opvallende verschillen

Rechtstreekse vragen van scholen verhinderen soms om projecten op middellange termijn uit te werken.

Sommige methodieken hebben slechts een beperkt aantal begeleiders in de vingers, zoals CoP.

Borgen en groeikansen

We blijven inzetten op structurele netwerken, infosessies en specifieke nascholingen.

Het uitwerken van een armoedebeleidsplan in samenwerking met de gemeente/stad en de lokale gemeenschap vraagt een gestructureerde, planmatige aanpak, waarbij het eigenaarschap intern duidelijk moet worden afgesproken.

We trachten ook voor de uitbouw van brede externe samenwerkingsverbanden in het kader van zorgbreed en kansrijk onderwijs meer te vertrekken vanuit concrete casuïstiek, waarbij we met alle partners een inclusief antwoord zoeken op het niveau van de leerling, om daarna te bekijken wat dat betekent voor de school op het niveau van praktijk, cultuur en beleid.

Voor het uitbouwen van een evenwaardige relatie met de opvoedingscontext zullen we in het schooljaar 2023-2024 Vlaanderenbreed inzetten op coachen onder de vorm van een professionaliseringsaanbod.



Voor het uitbouwen van brede samenwerkingsverbanden in het kader van zorgbreed en kansrijk onderwijs bereikten we de schoolteams van 31,08% van onze scholen, voornamelijk basisscholen en scholen buitengewoon onderwijs. We werkten voornamelijk met het middenkader (ongeveer 50% van de interventies). In 25% van de gevallen werkten we met schoolteams, in ongeveer 12% met (individuele) leraren.

Als we inzoomen op het uitbouwen van samenwerking met de opvoedingscontext, noteren we een bereik van schoolteams in 21,50% van onze scholen, met scholen buitengewoon onderwijs in het bijzonder. Op 13,10% zaten we met het bereik van de secundaire scholen. We werkten hoofdzakelijk met het middenkader (een derde van de interventies), ongeveer 25% met leidinggevenden en 20% met schoolteams.

Vergelijking met ambities

Ons bereik ligt hoger dan onze oorspronkelijk geformuleerde ambities (12%).

Om een constructieve relatie op te bouwen met de opvoedingscontext, bereikten we procentueel het meeste scholen buitengewoon onderwijs.

Voor het secundair onderwijs blijven we dicht bij de vooropgestelde ambitie.

Verklaringen voor opvallende verschillen

Voor de uitbouw van brede samenwerkingsverbanden stellen we wel een opvallend verschil vast tussen het bereik in het bao/buo enerzijds en het so anderzijds. Mogelijk heeft dat te maken met de modernisering van het secundair onderwijs. Het kan ook te maken hebben met een verschillende manier van werken in het bao en so. Dat zouden we moeten uitklaren.

We stellen verder vast dat te weinig structurele netwerken of vormingsinitiatieven leraren als doelgroep hebben.

Borgen en groeikansen

We willen voor dit operationele doel sterker inzetten op het secundair onderwijs. We mogen onze ambitie qua bereik eveneens voor het basisonderwijs nog verhogen.

Voor de uitbouw van structurele samenwerkingsverbanden willen we nog meer leidinggevenden bereiken en voor de uitbouw van een constructieve relatie met de opvoedingscontext willen we ons meer tot leraren richten.



Bevindingen op basis van het EDBI-instrument voor DD2-8

Tabel 8 toont dat begeleidingen en nascholingen rond dit operationele doel algemeen resulteren in tevredenheid bij deelnemers (gemiddelde = 4.12), dat ze de professionalisering bruikbaar vinden (gemiddelde = 4.17), en rapporteren nieuwe inzichten opgedaan te hebben rond zorgbreed en kansrijk onderwijs en het realiseren van externe samenwerkingen in dit verband (gemiddelde = 4.07). Bijkomend geven bevroegde deelnemers aan gemotiveerd te zijn om met de inzichten aan de slag te gaan in de eigen praktijk (gemiddelde = 4.16). Op basis van Tabel 9 kunnen we stellen dat ruim de helft van de deelnemers (57%) aan begeleiding rond het realiseren van externe samenwerking op het vlak van zorgbreed en kansrijk onderwijs nog maar net gestart is met het realiseren van die samenwerking en daarin nog sterk moet groeien. 29% van de bevroegde deelnemers geeft dan weer aan regelmatig gebruik te maken van opgedane inzichten uit de begeleiding om vorm te geven aan externe samenwerking rond zorgbreed en kansrijk onderwijs.

Uit de warme evaluaties van zowel begeleidings- als professionaliseringsinitiatieven blijkt dat deelnemers aan de slag kunnen gaan op de werkvloer, als de werkvormen tijdens die initiatieven bruikbaar zijn om ook binnen het team te gebruiken, als er concrete inhoud wordt gebracht en als er mogelijkheid is tot uitwisseling. Als we die drie zaken meenemen, realiseren we dus de grootste effecten. In de meeste initiatieven worden die drie zaken effectief meegenomen om die doelstellingen te realiseren.

Na een regionaal lerend netwerk voor zorgcoördinatoren waarbij we verschillende externe partners in kaart brachten en nagingen op welke manier ze leerlingenbegeleiding kunnen versterken, vernamen we dat verschillende deelnemers van het netwerk nadien initiatief genomen hebben om met die mogelijke partners in gesprek te gaan.

In hogervermeld proefproject met betrekking tot samenwerkingsafspraken tussen school en CLB, werd het aanreiken van mogelijkheden om met data aan de slag te gaan en het creëren van ruimte en tijd voor gesprek als heel waardevol ervaren.

Vergelijking met ambities

Uit de evaluaties blijkt dat er effecten werden gerealiseerd. We kunnen derhalve besluiten dat we onze ambities rond het opzetten van duurzame en brede samenwerkingsverbanden op het vlak van zorgbreed en kansrijk onderwijs en het inzetten op een constructieve en evenwaardige relatie met de opvoedingscontext van elke lerende grotendeels hebben waargemaakt.

Verklaringen voor opvallende verschillen

Hoewel we grotendeels onze ambities hebben behaald, zal het effect bij directies voor de uitbouw van brede samenwerkingsverbanden en bij leraren voor het uitbouwen van een constructieve relatie met de opvoedingscontext kleiner zijn, omdat we die doelgroepen minder konden bereiken.

Borgen en groeikansen

Het is belangrijk om samenwerking met externe organisaties rond armoedebeleid op de agenda te blijven zetten in onze professionaliseringsinitiatieven, good practices daaromtrent te blijven uitwisselen. Ook het flankerend onderwijsbeleid willen we regelmatig onder de aandacht brengen om elkaar daarin te versterken.

In overeenstemming met onze werkingsprincipes willen we verder inzetten op schoolbreed werken en zo meer effect ressorteren. Het is belangrijk nog dieper in te gaan op die thematiek bij zowel directies, leerlingenbegeleiders, opvoeders als middenkader.

Voor het huidige schooljaar voorzien we eveneens specifieke trajecten rond de samenwerking met ouders.

Tot slot verdienen vanaf het schooljaar 2023-2024 de leersteuncentra onze bijzondere aandacht.



DD2-9



Het schoolteam volwassenenonderwijs onderzoekt kansen voor, zet in op de digitale competenties van cursisten en bouwt verder aan zijn visie op digitalisering vanuit internationale leerervaringen.



In verband met internationalisering richtten we in het begin van het schooljaar 2022-2023 de internationale raad op. Die raad komt viermaal per schooljaar samen en bestaat uit de verantwoordelijke voor internationalisering van ieder CVO en wordt voorzeten door een pedagogisch begeleider. De internationale raad heeft tot opdracht om: (a) samen het KA1 Erasmus-plan van het consortium vorm te geven; (b) geschikte KA1-mobiliteiten voor de leden van het consortium te zoeken en te selecteren; (c) disseminaties te organiseren over het geleerde en (d) CVO's te ondersteunen in de uitwerking van een KA2-project.

Via de begeleiding van verschillende Edusprong-projecten werden centra voor volwassenenonderwijs ondersteund op het vlak van het ontwikkelen van cursussen tot volledige opleidingen in online of *blended learning*. Zo leerde het project Instructional Design het belang van de gepaste *instructional design* bij het ontwerpen van *blended of online learning*, maar natuurlijk ook in de *face to face* lessen. Bij het project Instructional Design waren vijf centra betrokken. Daarnaast was er het project 'Adaptief en hybride leren' van een CVO, waarbij begeleiding werd gegeven om de opleiding Logistiek assistent aan te passen. Ten slotte werden alle centra begeleid om cursussen te ontwikkelen voor 100% afstandsonderwijs ten behoeve van de LEAH-website ('learning at home').

Er werd ook een laatste begeleiding gegeven aan twee CVO's in de ontwikkeling van de opleiding Kapper en de opleiding Schoonheidszorgen tot volledige *blended* opleidingen. We organiseerden vanuit de pedagogische begeleiding twee kennis- en materiaaluitwisselingsdagen. Het ontwikkelde materiaal werd voorgesteld aan elkaar. Daarnaast gingen we ook dieper in op de mediaprincipes van Richard Mayer om tot efficiënt leermateriaal te komen.

Om tot maximale kennisdeling te komen onder de centra, organiseerden we voor de tweede maal het Canvasfestival. Op die dag waren er verschillende workshops, gegeven door leraren voor leraren. Tijdens die workshops werd getoond hoe *blended* en online leren georganiseerd wordt. Het Canvasfestival telde in totaal honderd deelnemers.

Vergelijking met ambities

In verband met internationalisering hebben we zes mobiliteiten ingericht voor en bekendgemaakt bij de CVO's. Tijdens iedere mobiliteit namen telkens twee personen deel van ieder CVO. Zo namen in totaal 112 personen deel aan de zes mobiliteiten. We moedigen CVO's aan om het geleerde zoveel mogelijk te delen binnen hun eigen centrum. Daarenboven organiseerden we de Erasmus-dag waarbij de deelnemers verschillende Erasmus-workshops konden volgen.

Door de Edusprong-projecten, waarin de focus lag op *blended* en online leren, hebben alle centra voor volwassenenonderwijs een beroep gedaan op de pedagogische begeleiding. Via het gemeenschappelijk platform worden meer dan 400 modules in 100% afstandsonderwijs aangeboden. Dat staat los van en komt dus bovenop de modules in 100% afstandsonderwijs die onderdeel zijn van een langlopend opleidingstraject en die niet via het platform (LEAH) aangeboden worden. Analyse leert ons dat binnen Katholiek Onderwijs Vlaanderen het volume van een klein CVO (700.000 lesuurscursist) in 100% afstandsonderwijs aangeboden wordt.

Verklaringen voor opvallende verschillen

Voor internationalisering zijn er geen verschillen met de voornemens in het *Begeleidingsplan 2022-2025*. Het geplande lerend netwerk internationalisering of de internationale raad werd opgericht met vertegenwoordigers van ieder centrum; noden werden in kaart gebracht, onder andere in het beleidsdomein digitalisering en daarrond werden volgende mobiliteiten ingericht: SOFLA, start to MOOC en podcast en VR en AR in onderwijs.

De stijging naar meer 100% afstandsonderwijs is er gekomen door de boost die CVO's gekregen hebben op basis van de Edusprong-projecten. Die externe factor heeft ervoor gezorgd dat centra extra middelen gekregen hebben om meer in te zetten op de ontwikkeling van *blended* of afstandsonderwijs.

Borgen en groeikansen

We hopen dat we wat we leerden in de verschillende internationale cursussen zoveel mogelijk toegepast zien in de verschillende centra. Om dat te garanderen, is de organisatie van de Erasmus-dag vanaf het schooljaar 2023-2024 in handen van de internationale raad.

Vanaf dit schooljaar willen we verder gaan dan alleen maar mobiliteiten in te richten waarin een cursus gevolgd kan worden. Een eerste stap is het organiseren van jobshadowings.

Met betrekking tot *blended* en online leren willen we de centra blijven aanmoedigen en ondersteunen in de verdere groei van hun *blended* en online opleidingen.

We moeten centra begeleiden naar een protocol om online fraude tijdens evaluaties tegen te gaan en het gebruik van AI te omarmen. Daarnaast willen we, eveneens als groeikansen, blijven inzetten op kennisdeling onder de centra. Daarom mikken we op nog meer deelnemers voor het volgende Canvasfestival.



We werkten via vijf begeleidingen aan online en *blended* leren en zetten binnen verschillende begeleidingen in op internationalisering. Met de zes KA1-mobiliteiten (adult education) zetten we 97,79% van het toegewezen budget in om 112 mobiliteiten te organiseren in plaats van de 88 vooropgestelde.

Vergelijking met ambities

Zowel voor internationalisering als voor online en *blended* leren is gerealiseerd wat we ons voorgenomen hadden, namelijk dat 50% van de CVO's een beroep doet op de pedagogische begeleiding voor ondersteuning op het vlak van 100% online onderwijs.

Verklaringen voor opvallende verschillen

In de centra voor volwassenenonderwijs is er een grote nood om te werken aan de brede basiszorg. Daarom werd in het kader van internationalisering een extra mobiliteit georganiseerd rond het Europees raamwerk LifeComp.

De overgang naar meer afstandsonderwijs werd verwezenlijkt doordat de centra extra budget gekregen hebben naar aanleiding van Edusprong. Verschillende Edusprong-projecten werden begeleid, zoals het project Instructional Design, LEAH en hybride leren in de zorg.

Borgen en groeikansen

Aangezien *blended* en afstandsonderwijs niet meer weg te denken is uit het volwassenenonderwijs, werd een lerend netwerk afstandsonderwijs opgericht. Met dat lerend netwerk willen we de centra stimuleren om kennis en expertise uit te wisselen en in cocreatie content te maken.



Bevindingen op basis van het EDBI-instrument voor DD2-9

Op basis van Tabel 8 kunnen we stellen dat deelnemers aan begeleiding rond digitalisering in het volwassenenonderwijs globaal zeer tevreden zijn over die initiatieven (gemiddelde = 4.24), de bruikbaarheid ervan hoog inschatten (gemiddelde = 4.13), veel nieuwe inzichten rond digitalisering ontleen aan die begeleidingen (gemiddelde = 4.25) en sterk gemotiveerd zijn om daarmee aan de slag te gaan in de eigen praktijk van het volwassenenonderwijs (gemiddelde = 4.25). Tabel 9 toont verder dat de meerderheid van de bevroegde deelnemers regelmatig (50%) tot systematisch (13%) input uit de begeleiding rond digitalisering in het volwassenenonderwijs implementeert. Tegelijkertijd blijkt er een groep van deelnemers die daartoe nog geen kans zag (25%).

94,74% van de deelnemers aan de KA1-mobiliteiten waren tevreden tot heel tevreden over hun mobiliteit.

50% van de CVO's organiseren één of meerdere opleidingen volledig online of via *blended learning*. De opstart van het lerend netwerk internationalisering volwassenenonderwijs of de internationale raad werd gerealiseerd.

Vergelijking met ambities

Wat we beoogd hadden te doen, is gerealiseerd.

Verklaringen voor opvallende verschillen

Er zijn geen verschillen.

Borgen en groeikansen

We blijven onze expertise op het gebied van het volwassenenonderwijs delen met de centra. De georganiseerde acties vormen kennisinjecties; de band die de pedagogische begeleiding van Katholiek Onderwijs Vlaanderen heeft met de CVO's maakt die kennisinjecties effectief.

Er is ruimte om te groeien in de vraag "Hoe weten we dat?" bij effectmeting. Rapportering in het lerend netwerk afstandsonderwijs en de internationale raad van de effecten van begeleiding en expertisedeling (netwerking) is een operationele piste om die groeikansen te benutten.

2.3.3 Decretale doelstelling 3

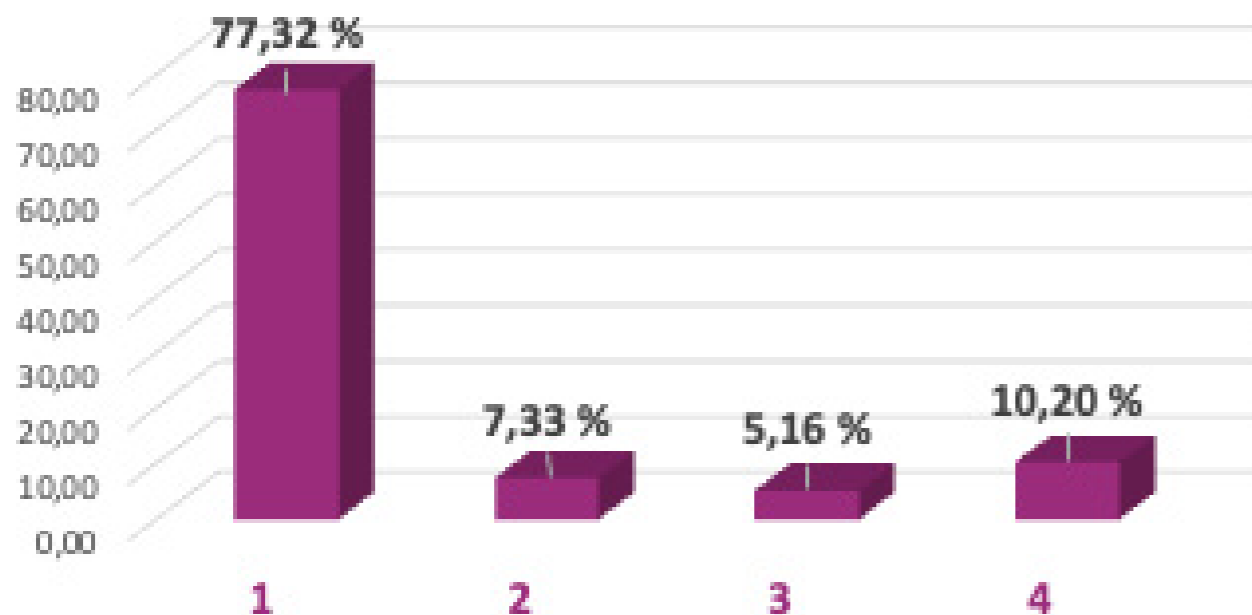


Het ondersteunen van de onderwijsinstellingen in kwestie bij de realisatie van hun eigen pedagogisch, artistiek-pedagogisch of agogisch project en het ondersteunen van de CLB's in kwestie bij de realisatie van hun eigen missie en hun eigen begeleidingsproject.

RELEVANTE DATA/GRAFIEKEN

Beeld thematische werking

Grafiek 8. Procentuele verhouding operationele doelen bij decretale doelstelling 3.



1 Het schoolteam maakt de schooleigen missie en visie, geïnspireerd door het project van de katholieke dialoogschool, zichtbaar in diverse beleidsdomeinen en in zijn werking.

2 Leidinggevenden en middenkader hanteren de wegwijzers naar vorming om hun pedagogisch project richting te geven.

3 Leidinggevenden expliciteren de schooleigen missie en visie met betrekking tot de katholieke dialoogschool bij al hun medewerkers, de leerlingen en hun ouders.

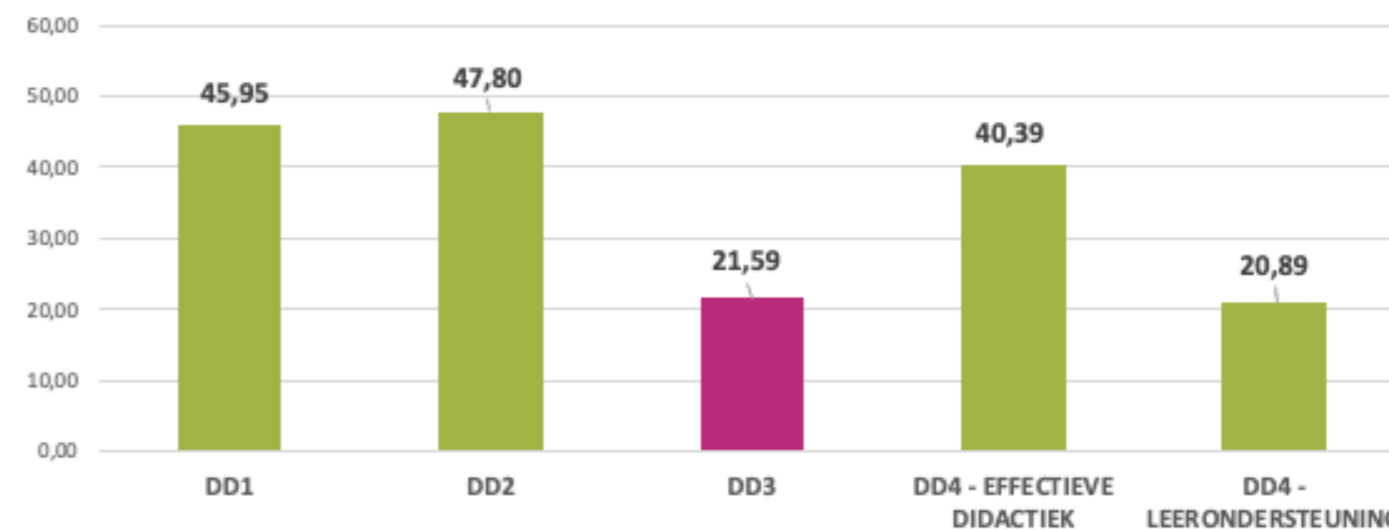
4 Leraren nemen een brede waaier aan pastorale en identiteitsgevoelige initiatieven om de identiteitsontwikkeling van lerenden te ondersteunen.

Aantal acties schoolcontacten

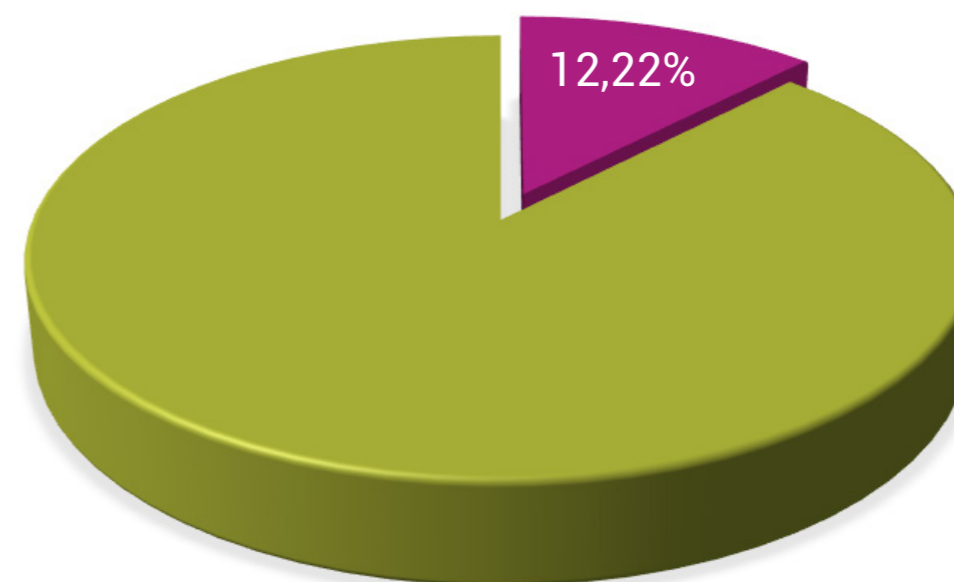
Tabel 10. Het totale aantal concrete acties schoolcontacten in 2022-2023 waarbij er gewerkt is aan decretale doelstelling 3 en het aantal uren.

2022-2023	AANTAL ACTIES SCHOOLCONTACTEN	AANTAL UREN SCHOOLCONTACTEN OP BASIS VAN AANTAL ACTIES
DD1	10431	25845
DD2	10850	28948
DD3	4900	13028
DD4 EFFECTIEVE DIDACTIEK	9169	24644
DD4 LEERONDERSTEUNING	4741	12438

Grafiek 9. Percentage van het totale aantal acties schoolcontacten 2022-2023.

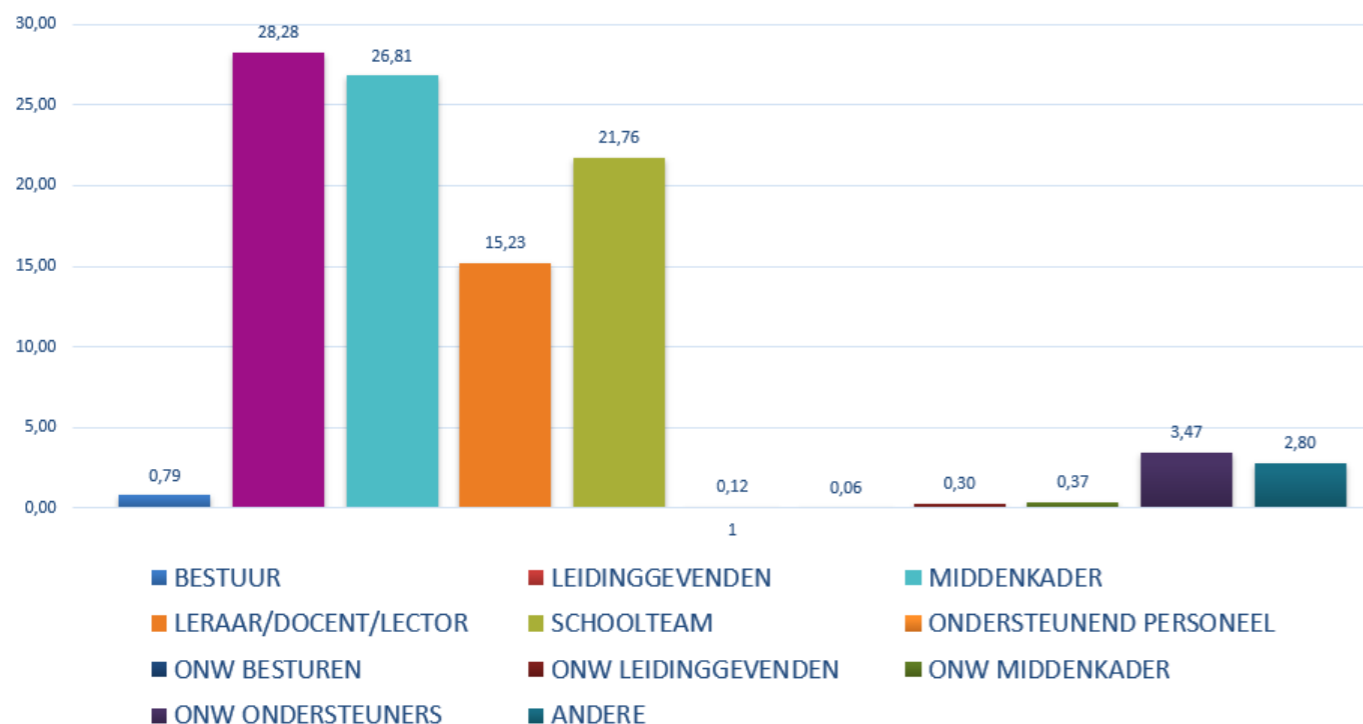


Als we het aantal acties in 2022-2023 gekoppeld aan decretale doelstelling 3 vergelijken met het totale aantal acties in 2022-2023, dan vond 21,59% van de acties plaats in het kader van decretale doelstelling 3. Een begeleidingsinitiatief, zeker als het gaat om trajecten en structurele netwerken, beoogt vaak meer dan één operationeel doel waardoor regelmatig aan meer dan één decretale doelstelling gewerkt wordt bij een initiatief. Verschillende acties zijn dus meegerekend bij meerdere decretale doelstellingen.



Decretale doelstelling 3 is goed voor een aandeel van 12,22%, als we de verhouding bekijken tussen de verschillende decretale doelstellingen inclusief beleidsimpulsen.

Grafiek 10. Procentuele verhouding van de doelgroepen voor decretale doelstelling 3.



CONCLUSIE VOOR DECRETALE DOELSTELLING 3

In totaal waren er 1517 trajecten, structurele netwerken en interventies in het schooljaar 2022-2023 waarbij we werkten aan de derde decretale doelstelling. Het gaat daarbij om 15% van het totale aantal trajecten, structurele netwerken en interventies in 2022-2023.

Veruit de meeste aandacht gaat naar het zichtbaar maken van de schooleigen missie en visie in de diverse beleidsdomeinen en de werking, geïnspireerd door de katholieke dialogeschool. Die begeleidings- en professionaliseringsinitiatieven zijn goed voor 77,32% van alle trajecten, structurele netwerken en interventies gekoppeld aan decretale doelstelling 3.

10,20% van de overige initiatieven gekoppeld aan decretale doelstelling 3 richt zich specifiek op de identiteitsontwikkeling van de lerenden.

De andere initiatieven binnen deze decretale doelstelling, met een aandeel van ruim 12%, richten zich specifiek op ondersteuning bij het hanteren van de wegwijzers naar vorming en bij het expliciteren van de missie en visie met betrekking tot de katholieke dialogeschool bij de meest betrokken stakeholders.

In 21,59% van alle schoolcontacten in 2022-2023 is gewerkt aan de derde decretale doelstelling, soms uniek, vaak ook in combinatie met een of meer andere decretale doelstellingen (zie grafiek 9). Als we op basis van alle acties het voorbije schooljaar de verhouding tussen de verschillende decretale doelstellingen bekijken, dan zien we dat de derde decretale doelstelling goed is voor 12,22%. Decretale doelstelling 3 richt zich op ondersteuning van het eigen pedagogisch project van de instelling en identiteitsontwikkeling. De cijfers geven weer in welke mate dat thema in de focus staat. Vooral wanneer we via ondersteuning van het curriculum werken en bij begeleidingen in het kader van zorgbreed en kansrijk onderwijs is die focus vaak impliciet ook aanwezig. De operationele doelen in dat kader vind je vooral onder decretale doelstellingen 1 en 2.

DIRECT CONTACT MET DE DOELGROEPEN VOOR DECRETALE DOELSTELLING 3

Met onze initiatieven die decretale doelstelling 3 beogen, bereiken we in 21,76% daarvan het hele schoolteam: die initiatieven ondersteunden zowel de leidinggevenden als het middenkader en de leraren.

Als meest bereikte doelgroep springen de leidinggevenden voor de derde decretale doelstelling eruit: zij zijn goed voor een aandeel van 50,04% inclusief het aandeel waarbij het hele schoolteam bereikt wordt. Ondersteuning van het middenkader maakt ook deel uit van tal van initiatieven gekoppeld aan decretale doelstelling 3: 48,57%, opnieuw inclusief het aandeel waarbij het hele schoolteam bereikt wordt. We zetten dus vooral in op ondersteuning van de onderwijsinstellingen via de leidinggevenden, het middenkader en het schoolteam.

In net geen 37% van de initiatieven worden leraren beoogd als doelgroep, ook hier weer inclusief het aandeel waarbij het hele schoolteam bereikt wordt.

Bij het gericht werken met het oog op bepaalde doelgroepen gebeurt de ondersteuning in ongeveer twee derde van de begeleidings- en professionaliseringsinitiatieven voor één specifieke doelgroep, in de andere gevallen gaat het om een combinatie van meer dan één doelgroep.

De andere doelgroepen zijn in beperkte mate relevante doelgroepen bij de derde decretale doelstelling. Zo zijn de doelgroepen van de ondersteuningsnetwerken samen goed voor 4,20%, waarbij we zien dat vooral ondersteuners (3,47%) begeleid worden.

BESPREKING PER OPERATIONELE DOELSTELLING

Tabel 11. Gepercipieerde effecten op het vlak van tevredenheid, bruikbaarheid, leereffect en motivatie om het geleerde te implementeren voor professionaliseringsinitiatieven rond de operationele doelen van de derde decretale doelstelling.

	gemiddelde op 5	standaarddeviatie	%
DD3-1			
tevreden	4.05	0.66	82%
bruikbare inhoud	4.01	0.66	79%
nieuwe dingen geleerd	3.96	0.72	79%
gemotiveerd om het geleerde te gebruiken	3.99	0.65	78%
DD3-3			
tevreden	3.89	0.33	89%
bruikbare inhoud	4.00	0.50	88%
nieuwe dingen geleerd	3.78	0.44	78%
gemotiveerd om het geleerde te gebruiken	3.78	0.54	78%
DD3-4			
tevreden	3.58	0.97	60%
bruikbare inhoud	3.01	0.94	50%
nieuwe dingen geleerd	3.39	0.92	60%
gemotiveerd om het geleerde te gebruiken	3.14	0.88	50%

Tabel 12. Gepercipieerde mate waarin het geleerde uit de begeleiding (in casu lerende netwerken en begeleidingstrajecten) rond de operationele doelen van de derde decretale doelstelling getransfereerd werd naar de eigen klas- of schoolpraktijk.

	nog geen kans tot transfer	eerste stappen in transfer	regelmatige transfer	systematische en duurzame transfer
DD3-1	14%	42%	35%	9%
DD3-3	44%	44%	11%	0%

DD3-1



Het schoolteam maakt de schooleigen missie en visie, geïnspireerd door het project van de katholieke dialogeschool, zichtbaar in diverse beleidsdomeinen en in zijn werking.

Met specifieke aandacht voor:

- identiteitsbeleid;
- onderwijsloopbaanbegeleiding;
- een beleid met betrekking tot diversiteit met als doel een inclusieve leeromgeving te realiseren.



In tal van begeleidingsinitiatieven in de scholen werkten we vanuit hun identiteit, hun missie en visie, aan diverse beleidsdomeinen.

Bij beginnende leidinggevenden hebben we de visie van de katholieke dialogeschool expliciet gelinkt aan de diverse beleidsdomeinen. We organiseerden regionale groepen met pastorale verantwoordelijken enerzijds als netwerkmomenten en anderzijds met een vormingsaanbod.

We hebben scholen ondersteund op het vlak van visievorming en afspraken om de visie te concretiseren in de beleids- en onderwijsleerpraktijk. We deden dit in trajecten schoolontwikkeling, maar ook tijdens klasbezoeken.

We hebben scholen handvatten (methodieken, tools) aangereikt om tot visie en deelvisies te komen via materialen op de website, in trajecten (onder andere bij de ondersteuning van leidinggevende teams, tijdens ProfS-sessies en CVA-sessies).

We ondersteunden scholen basisonderwijs en secundair onderwijs bij het opmaken van een schoolwerkplan/strategisch plan zowel tijdens nascholingen als tijdens trajecten.

Vanuit concrete aspecten van onderwijsloopbaanbegeleiding zijn we aan de slag gegaan met schoolteams om hen te helpen een breed gedragen visie op onderwijsloopbaanbegeleiding te ontwikkelen. Het ging vooral over eenmalige interventies en trajecten.

In het secundair onderwijs bereikten we heel wat scholen via onze nascholing 'Goede studiekeuzes maken in het gemoderniseerde secundair onderwijs'.

In het basisonderwijs boden we werkwinkels aan over het uitreiken van het getuigschrift in de lagere school, zowel op scholen als op het congres voor directies en op de zorgtweedaagse. We organiseerden structurele netwerken rond zorg in basisonderwijs.

De inhouden van de interventies betroffen onder meer het ondersteunen van delibererende klasraden, het ondersteunen van teams bij de begeleiding van leerlingen met een verslag of gemotiveerd verslag, info en ondersteuning bij flexibele leertrajecten, baso-werking, aanpak van gedemotiveerde leerlingen, info en ondersteuning bij de zes studiekeuzetaken, getuigschrift bao, het kindvolgsysteem en zittenblijven.

De trajecten handelden onder meer over zorgvisie en -beleid, zieke leerlingen, breed evalueren, het getuigschrift lager onderwijs, baso, overgang bubao-so, OKAN-leerlingen, hoogbegaafde leerlingen, opvolging na doorlichting ...

We zetten in op een diversiteitsbeleid enerzijds vanuit ons professionaliseringsaanbod en anderzijds vanuit ons begeleidingswerk. De waaier aan onderwerpen is heel erg breed.

Zo organiseerden en ondersteunden we structurele lerende netwerken voor startende én ervaren zorgcoördinatoren in het basisonderwijs, zetten we lerende netwerken op rond zorg en kansen (in beide niveaus). Waar mogelijk zitten die al verankerd in ons aanbod, maar op vraag van scholengemeenschappen werden ze ook op hun maat uitgewerkt. Daarnaast werden verschillende zorgplatforms gecontinueerd, alsook nieuwe opgericht. Er ontstonden vernieuwende concepten, zoals 'zorg voor leerkrachten' die over de scholen heen leraren bij elkaar bracht om uit te wisselen hoe ze gezamenlijk aan een inclusieve leeromgeving kunnen werken. Of er was een meerjarig traject van 'Ronde tafelgesprekken' met volgende betrokken partners: school, CLB, pedagogisch begeleider, (leer)ondersteuners waarbij de maatregelen die een school toepast binnen het zorgcontinuüm in een open sfeer worden gesitueerd als uitgangspunt om te zoeken hoe de partners elkaar kunnen versterken.

De netwerkdagen GOK werden in elke regio op gelijkaardige wijze ingevuld en er ging een pilootproject 'Lerend netwerk GOK' van start voor starters en ancients.

We organiseerden congressen voor bao en so voor specifieke doelgroepen (middenkader, directies) rond diverse onderwerpen.

Er waren vier Vlaanderenbrede professionaliseringsinitiatieven die exclusief focusten op het uitwerken van een beleid inzake diversiteit en inclusie.

We zetten diverse webinars en consultatiemogelijkheden op voor scholen, CLB en ondersteuners rond IAC-trajecten en initiatieven ter bevordering van een inclusieve leeromgeving.

In de lerende netwerken passeerden thema's als 'GOK-werking en diversiteit', diversiteit in het personeelsbeleid, identiteit in diversiteit, zorg basisonderwijs, GOK ...

Onder 'trajecten' vinden we onderwerpen terug als 'visietekst diversiteit', breed evalueren, zelfverwonding, moeilijk begripbaar gedrag, OKAN, het optimaliseren van zorgwerking, meertaligheid, beleid voor cognitief sterk functionerende leerlingen, omgaan met racisme, consulten inzake polarisatie, radicalisering en diversiteit, kansarmoede, kosten beheersend onderwijs ...

Vergelijking met ambities

Het voornemen om vooral in te zetten op professionalisering via trajecten en structurele lerende netwerken, hebben we gerealiseerd. Leerpaden en webinars hebben we ook uitgerold, maar in mindere mate.

Verklaringen voor opvallende verschillen

We voorzagen een ruim en gedifferentieerd professionaliseringsaanbod rond deze thematieken.

Actuele thema's, zoals de modernisering so, de regelgeving rond cognitief sterk functionerende leerlingen of de uitrol van duaal onderwijs creëerden aan de ene kant een context waarin scholen snel ondersteund wilden worden. Aan de andere kant bood het ons de kans om met schoolteams te werken aan onderwijsloopbaanbegeleiding als voorwaarde om tot duurzame effecten tot op de klasvloer te komen.

Scholen vroegen onze ondersteuning omdat er rond het thema diversiteit een urgentie leeft.

De gekleurde middelen en de gewijzigde manier van doorlichten kunnen ook verklaren waarom scholen zelf rond dit doel aan de slag willen gaan.

Borgen en groeikansen

Het blijft belangrijk om aan te tonen dat de identiteit van de school mee het beleid bepaalt. Dit moet telkens weer worden geëxpliciteerd.

We willen bijkomende materialen ontwikkelen en voorbeelden van goede praktijk verankeren om schoolteams te ondersteunen bij de concretisering van de schooleigen visie in de beleids- en onderwijsleerpraktijk van de school.

We willen de bestaande baso-werkingen met het oog op onderwijsloopbaanbegeleiding Vlaanderenbreed borgen.

In schooljaar 2023-2024 willen we onze professionaliseringsinitiatieven in het secundair onderwijs voortzetten en uitbreiden. We bieden sessies aan over hoe het vernieuwde gemeenschappelijk funderend leerplan stevig te verankeren in het schoolbeleid. Daarnaast professionaliseren we schoolteams over hoe ze studiekeuzes procesmatig kunnen aanpakken. We koppelen dit aan een inhoudelijke update van het onderwijslandschap naar aanleiding van de modernisering.

Voor het uitwerken van ons professionaliseringsaanbod rond diversiteitsbeleid borgen we het toegankelijk maken van ons aanbod voor een brede doelgroep via webinars, korte informatieve sessies.

Om ons aanbod rond diversiteitsbeleid beter af te stemmen op de behoeften van de scholen, willen we ons baseren op data verkregen uit effectmeting (onder meer met het EDBI-instrument). We willen daarnaast nog meer inzetten op bewustwording, bijvoorbeeld aan de hand van korte webinars. Eventueel kunnen we daarvoor onze makelaarsrol versterken.

Ook intern willen we het aanbod inzake visie op diversiteit en inclusie in de brede zin van het woord veel meer kenbaar maken. Daarbij willen we ook inzetten op specifieke begeleidingsdidactiek/-materialen (bijvoorbeeld de competenties van een divers-sensitieve leraar).



We stellen vast dat we vele schoolteams bereikt hebben met ons professionaliseringsaanbod vanuit de drie focussen. Voor identiteitsbeleid bereikten we 34,70% van de scholen via kernteams die we als ambassadeurs van onze trajecten zien, alsook volledige teams via studiedagen.

We werkten in 33,91% van de scholen basisonderwijs rond hun visie/pedagogisch project en de vertaling ervan naar de onderwijs- en beleidspraktijk. In het secundair onderwijs gebeurde dat in 47,49% van de scholen en in het buitengewoon onderwijs in 22,39%.

Met de acties in het kader van onderwijsloopbaanbegeleiding hadden we eveneens een groot bereik: 38% baso, 40,30% buo en 33,80% so. We bereikten vooral beleidsteams en middenkaders, in mindere mate de leraren zelf. In het secundair onderwijs bereikten we met onze individugerichte

nascholingen 50 deelnemers uit 30 scholen. Daarnaast startten we met vier schoolteams een traject op. Voor drie daarvan was dat een team van een twintigtal deelnemers, die meerdere sessies doorliepen. Eén keer namen we het hele schoolteam op sleeptouw (400 deelnemers) met als doel een basis te leggen voor verdere schoolinterne werking.

Met ondersteunende initiatieven rond diversiteitsbeleid bereikten we 57% van onze scholen, waarbij alle onderwijsniveaus op onze ondersteuning mochten rekenen. Het was de bedoeling om zowel leidinggevenden als middenkader, schoolteams en leraren te bereiken. Meer dan 44% van de acties richtten zich tot het middenkader. 22,30% van de acties was gericht op het hele schoolteam, 21,10% op de leidinggevenden. 10,60% van de acties was gericht op de leraren.

Vergelijking met ambities

We hadden voor dit operationele doel een bereik vooropgesteld van 12%. Het bereik ligt echter veel hoger dan verwacht. Het werken rond diverse beleidsdomeinen is vaak ook identiteitsgevoelig. Heel wat begeleiders nemen dat mee bij hun ondersteuning.

Verklaringen voor opvallende verschillen

We zijn erin geslaagd om het onderwerp identiteit meer in de andere thema's te integreren en zo hebben we samen een groter bereik.

Borgen en groeikansen

We willen ook in het schooljaar 2023-2024 inzetten op visiegestuurd werken omdat visiegestuurd werken, vertrekkend van de katholieke dialoogschool, essentieel is voor de schoolontwikkeling en voor het beleid dat gevoerd wordt. Aangezien we iets minder scholen buitengewoon onderwijs bereikt hebben met dit operationele doel, is het belangrijk om voor hen een extra inspanning te leveren om hen te bereiken.

Onze professionaliseringsinitiatieven en betalende nascholingen over onderwijsloopbaanbegeleiding zetten we verder en zullen we nog verfijnen.

Ook vanuit de focus diversiteitsbeleid willen we het huidige aanbod borgen. We willen de doelgroep uitbreiden met externe partners: CLB/leersteuncentra/welzijn/lokale actoren met het oog op een breed gedragen visie.



Bevindingen op basis van het EDBI-instrument voor DD3-1

Op basis van Tabel 11 kunnen we stellen dat deelnemers aan begeleidingen en nascholingen rond het zichtbaar maken van de schooleigen missie en visie globaal tevreden zijn over die initiatieven (gemiddelde = 4.05), de bruikbaarheid ervan hoog inschatten (gemiddelde = 4.01), nieuwe inzichten ontleen aan die initiatieven (gemiddelde = 3.96) en gemotiveerd zijn om daarmee aan de slag te gaan in de eigen praktijk (gemiddelde = 3.99). Tabel 12 toont verder dat de meeste van de bevraagde deelnemers (42%) eerste stappen zet in het (meer) zichtbaar maken van de schooleigen missie en visie naar aanleiding van begeleiding of inzichten in dit verband, opgedaan tijdens de begeleiding, op regelmatige basis implementeert in de eigen schoolpraktijk (35%). Slechts 9% maakt melding van een systematische en duurzame transfer van aangereikte inhoud uit de begeleiding naar het effectief zichtbaar maken van de schooleigen missie en visie in beleidsdomeinen en de schoolwerking.

Het is een heel ambitieuze doelstelling. Effecten van onze begeleiding zijn moeilijk om in beeld te brengen, maar vanuit onze eigen observaties stellen we ze wel vast. Zo merken we bijvoorbeeld soms een verandering in evaluatiebeleid op, in het hanteren van preventieve schorsingen, leidinggevendendie de taal van de pedagogie van de hoop hanteren. We zien dezelfde positieve effecten na initiatieven rond onderwijsloopbaanbegeleiding. In het bijzonder komen schoolteams basisonderwijs effectief in beweging na het bijwonen van lerende netwerken, na de zorgdriedaagse. We stellen onder meer een bijgestuurde visie vast in verband met zittenblijven. Onderwijsprofessionals vinden elkaar ook over scholen heen. We zien hetzelfde gebeuren bij het werken rond een diversiteitsbeleid. De grootste positieve effecten realiseren we door professionals goede praktijken te laten uitwisselen, waardoor scholen elkaar informeren en versterken in het creëren van een inclusieve leeromgeving.

Vergelijking met ambities

Effecten tot in de schoolpraktijk kunnen we op korte termijn nog te weinig vaststellen. Dat kan pas als er een proces doorlopen wordt waarbij we vanuit de pedagogische begeleiding de vinger aan de pols blijven houden, scholen blijvend activeren, professionaliseren. Op dit moment is dat nog te vroeg.

Scholen geven ook aan dat ze nog erg zoekende zijn in hoe de eigen missie en visie in diverse beleidsdomeinen zichtbaar kan worden. We halen hier de vooropgestelde 50% nog niet.

Verklaringen voor opvallende verschillen

De grootste positieve effecten realiseren we door professionals goede praktijken te laten uitwisselen en teams daadwerkelijk op school te ondersteunen.

Het lerarentekort vormt een hinderpaal. Leden van een zorgteam/kernteam of de leerlingenbegeleiding doen daardoor vaker vervangingen voor afwezige collega's. Daardoor worden acties uitgesteld of onvoldoende opgevolgd.

We kiezen ervoor om meer scholen te bereiken door te werken via netwerken. Het nadeel daarvan is dat de deelnemers het soms moeilijk hebben om het geleerde door te geven naar het volledige schoolteam.

Soms botsten we met de persoonlijke referentiekaders van de deelnemers en de schoolcontext.

Vaak merken we dat we in scholen pas een ingang vinden wanneer ze onze ondersteuning inroepen bij concrete casussen, crisissen of veranderende/nieuwe regelgeving. Scholen moeten vaak eerst een urgentie ervaren, vooraleer ze effectief aan een beleid rond een van deze thematieken vanuit de eigen visie gaan werken.

Borgen en groeikansen

Het is fijn dat in het werken rond diverse beleidsdomeinen de schooleigen visie al vaak meegenomen wordt. Dat moeten we zeker bestendigen en zelfs nog versterken.

Voor onderwijsloopbaanbegeleiding willen we het huidige aanbod behouden, ook de online consulten borgen we, omdat we op die manier ook meerdere scholen kunnen bedienen. We faciliteren de uitwisseling van goede praktijken en het uitwisselen van materialen, waardoor scholen elkaar informeren en versterken.

We zullen scholen materialen aanreiken waarmee ze met onderwijsloopbaanbegeleiding (OLB) aan de slag kunnen gaan. De focus ligt daarbij op hoe je vanuit de leerplannen en de bouwsteen OLB goede OLB realiseert. In het basisonderwijs willen daartoe onder meer scholen attenderen op de link tussen de persoonsgerichte ontwikkelvelden en OLB, in het secundair onderwijs tussen het GFL en OLB.

We zullen voor al die thematieken meer effecten op de klasvloer zien, naarmate we sterker inzetten op het trajectmatig begeleiden van teams om het geleerde te implementeren. We willen ons tevens richten op doelgroepen die vaak minder aandacht krijgen.





Leidinggevenden en middenkader hanteren de wegwijzers naar vorming om hun pedagogisch project richting te geven.



Als identiteitsbegeleiders namen we de inspiratiefiches bij de wegwijzers naar vorming mee bij elk schoolbezoek. We brachten de wegwijzers in 2022-2023 op verschillende manieren expliciet onder de aandacht van de leidinggevenden en maakten, indien mogelijk, gerichte afspraken met hen om ermee aan de slag te gaan. Hier en daar gingen we er systematisch mee naar de scholen, of benaderden we de scholen meestal door middel van een toelichting voor coördinerend directeurs zodat we op de scholen uitgenodigd werden. We deelden tijdens directiedriedaagses de inspiratiefiches uit en brachten een introductie bij de wegwijzers naar vorming aan de hand van krachtige impulsen. Op vraag van directeurs werkten we vervolgens in hun school verder aan de hand van de inspiratiefiches. Bovendien komen de wegwijzers naar vorming expliciet aan bod bij de opleidingstrajecten voor beginnende leidinggevenden (in ProfS en CVA).

De wegwijzers maken integraal deel uit van het leerplan *Zin in leren! Zin in leven!* voor het katholiek basisonderwijs en het gemeenschappelijk funderend leerplan voor het secundair onderwijs. Ook al komen ze vaak geïntegreerd aan bod, we willen met onze ondersteuning naar de doelgroep van leidinggevenden en middenkader het onderwijskundig beleid van de school versterken.

We boden ondersteunende trajecten aan voor scholen die wilden werken rond visie en brachten daarbij de wegwijzers binnen. We ontwikkelden tal van concrete werkvormen bij de wegwijzers - filmpjes, kaartjes, pijlen, roterende cirkels ... - en gingen ermee aan de slag tijdens begeleidings-trajecten in scholen.

Vergelijking met ambities

Het gerealiseerde komt overeen met wat we ons bij de opmaak van het begeleidingsplan voorgenomen hadden, maar we stellen verschillende snelheden vast. Dat is ook niet onlogisch, aangezien we onze werking na de coronacrisis verder gestroomlijnd hebben en de wegwijzers naar vorming net daarvoor gelanceerd werden. Tijdens begeleidingsinterventies worden de inspiratiefiches bij de wegwijzers naar vorming overal effectief gehanteerd. De inspiratiefiches zijn een instrument om de wegwijzers naar vorming concreet te maken en ze maken met andere woorden onlosmakelijk deel uit van onze begeleidingsstrategie.

Verklaringen voor opvallende verschillen

De directiecongressen bevatten inhoudelijke verschillen. De directies hebben inspraak in de programmatie. Daardoor kregen we niet overal dezelfde kans om de inspiratiefiches te introduceren en duiding erbij te geven. We stellen eveneens vast dat waar de inspiratiefiches gericht aangeboden werden, bijvoorbeeld in samenwerking met de vicariaten, zowel de verdeling als ermee in de scholen aan de slag gaan vlotter verliepen.

Borgen en groeikansen

We hanteren als team van identiteitsbegeleiders de wegwijzers naar vorming in ons begeleidingsaanbod naar scholen toe en dat willen we ook in de toekomst blijven doen. We kunnen daarbij steunen op een goede uitwisseling onder elkaar over de concrete werkvormen om de wegwijzers binnen te brengen op scholen. Het is normaal dat er daarbij verschillende snelheden zijn.

We moeten vooral naar directies nog duidelijker maken hoe de wegwijzers verweven zitten in hun dagelijkse doen en laten. Daartoe is er Vlaanderenbreed een gezamenlijke aanpak afgesproken.

Het is essentieel om die gedragenheid rond de wegwijzers/de visie nog verder te creëren. We bouwen voor identiteitsbegeleiding verder aan een platform om onze inhoud ruim en gelijkgericht te kunnen verspreiden. We willen ook nog meer inzetten op onze zichtbaarheid als identiteitsbegeleiders.



Doordat de wegwijzers naar vorming zijn opgenomen in *Zin in leren! Zin in leven!* en in het gemeenschappelijk funderend leerplan, bereikten we indirect alle leraren in onze scholen.

We bereikten 21,50% van de scholen via een vraag naar begeleiding; ongeveer de helft ervan waren basisscholen. We bereikten alle beginnende directies via ProfS en CVA-opleiding.

Vergelijking met ambities

De cijfers van ons bereik liggen hoger dan we naar voren schoven (10%). We hebben in begeleidingsinitiatieven met 442 scholen aan dit operationele doel gewerkt. Dat toont aan dat de wegwijzers naar vorming onlosmakelijk verbonden zijn met ons begeleidingsaanbod voor de scholen.

Verklaringen voor opvallende verschillen

We bereikten zo goed als alle beginnende leidinggevenden. Misschien hebben we een te voorzichtige inschatting gemaakt van ons bereik. Het feit dat andere pedagogisch begeleiders het meenemen in hun begeleidingswerk, draagt ook tot een hoger bereik bij. Bovendien hebben we bewust ingezet op momenten met een multiplicatoreffect, zoals directiecongressen, codi-vergaderingen ...

Borgen en groeikansen

Het is belangrijk voor onszelf om het concrete bereik verder te monitoren. In onze registratie moeten we beter aangeven met welke doelgroep we aan de slag gaan. Enkel zo kunnen we fijnmaziger proberen te achterhalen welke doelgroep we precies bereiken. Daarnaast willen we ook beter zicht krijgen op het bereik dat we realiseren op basis van de PRO.-site.



Bevindingen op basis van het EDBI-instrument voor DD3-2

Over de gepercipieerde effecten ten aanzien van dit operationele doel hebben we geen generieke evaluatiegegevens ter beschikking. Geen van de begeleidingstrajecten, lerende netwerken en nascholingsinitiatieven die zijn opgenomen in de steekproef om EDBI uit te testen, handelde over dit operationele doel.

In begeleidingstrajecten rond de missie en de visie van de onderwijsinstelling brengen we de wegwijzers naar vorming altijd expliciet binnen. We stimuleren scholen om de wegwijzers mee te nemen in het concretiseren van hun visie. Als we een visietraject uitzetten, nemen we die wegwijzers dus mee op het niveau van het effectief hanteren. We merken dat de wegwijzers ofwel expliciet een plaats krijgen in de visie, ofwel dat ze meegenomen worden bij het uitschrijven van een visietekst. Op de achtergrond spelen ze dan minstens een belangrijke rol.

Vergelijking met ambities

We beoogden drie soorten effecten: 'is gemotiveerd om ermee aan de slag te gaan', 'zet de wegwijzers in' en 'hanteert de wegwijzers effectief'. We hebben geen meetinstrumenten om die ver-

schillen verder op het spoor te komen. De motivatie kunnen we wel goed inschatten: vaak kunnen we tijdens grote evenementen leidinggevend met een multiplicatoreffect voldoende inspireren. Tijdens schoolbezoeken merken we dat er in die scholen effectief mee aan de slag gegaan wordt.

In de begeleidingstrajecten rond missie en visie bereiken we wel het derde beoogde effect en halen we de beoogde 10% zeker.

Verklaringen voor opvallende verschillen

Er zijn geen opvallende verschillen tussen de voornemens en de gerealiseerde effecten bij de doelgroepen.

Borgen en groeikansen

We blijven als identiteitsbegeleiders inzetten op het werken met de wegwijzers naar vorming in al onze begeleidingen. We stimuleren daarnaast alle collega-begeleiders om de wegwijzers mee te nemen en de scholen uit te nodigen ze te hanteren. We willen op dat vlak op dezelfde weg voortgaan.

Een groeikans zien we op het vlak van de wijze hoe we ermee het best aan de slag gaan. Als je met het personeel van onderuit werkt, dan wordt dat ook een stukje van ieder van hen. In grote trajecten lukt het daarom beter. Een werkplan, waarin bijvoorbeeld het referentiekader voor onderwijskwaliteit, de *Opdrachten voor het katholiek basisonderwijs* en de wegwijzers naar vorming een plaats krijgen, zorgt ervoor dat het op de agenda blijft staan en dat scholen ermee bezig zijn. Op schoolniveau merken we in die gevallen de grootste outcome.

DD3-3



Leidinggevend expliciteren de schooleigen missie en visie met betrekking tot de katholieke dialogeschool bij al hun medewerkers, de leerlingen en hun ouders.



We hebben het voorbije schooljaar in 285 scholen (13,80%) rond dit operationele doel gewerkt. Soms gebeurt dat in een traject rond visie, soms naar aanleiding van de engagementsverklaring⁷, soms bij de vraag rond diversiteit en identiteit. We werken daarbij in de regel met diepgaande reflectieoefeningen en vragen aan de leden van het schoolteam zich ten opzichte van de katholieke dialogeschool te positioneren. Door er met hen over in gesprek te gaan, gaan ze als school hun eigen visie verwoorden.

Het vertrekpunt is dus om altijd samen met het schoolteam te kijken waar de school staat met betrekking tot het eigen opvoedingsproject, de missie en visie van het eigen schoolbestuur en de katholieke dialogeschool en de pedagogie van de hoop. Tijdens de intake hanteren we altijd hetzelfde model om in te schatten waar een school zich bevindt. Aan de hand van enkele keuzemogelijkheden gebeurt de eerste inschatting:

- Het project van de katholieke dialogeschool is niet gekend.
- Het project van de katholieke dialogeschool is gekend.
- We streven er meer en meer naar om katholieke dialogeschool te zijn.
- De wegwijzers die de vormingsopdracht van een school verbinden met haar bijbels-christelijke inspiratie zijn gekend.
- De wegwijzers die de vormingsopdracht van een school verbinden met haar bijbels-christelijke inspiratie zijn verkend en vertaald naar de eigen school.

We brengen bij de beginnende leidinggevend (in ProfS en CVA) de engagementsverklaring binnen. We gaan in dialoog over de verwachtingen van de schoolleider: wat wordt er van jou verwacht en wat mag jij verwachten van de organisatie? Als we een begeleidingsinitiatief opzetten, halen we de engagementsverklaring ook altijd opnieuw aan.

Vergelijking met ambities

We hebben geen bevraging gedaan. Tijdens begeleidingen naar aanleiding van concrete vragen hebben we wel aan dit operationele doel gewerkt.

Verklaringen voor opvallende verschillen

De vragenlijst is wel uitgewerkt in de loop van het schooljaar 2022-2023 en we hebben de tijd gebruikt om het ook in de adviesraad identiteit met alle partners af te stemmen. We zijn er niet in geslaagd om de bevraging af te nemen, omdat we willen inzetten op een beter instrument dat gevalideerd en wetenschappelijk onderbouwd is ('quickscan'). We hebben noodgedwongen door een tussentijdse evaluatie van het ontwikkelproces (te groot, te log ...) moeten bijsturen.

Borgen en groeikansen

In september 2023 is de pilootfase van start gegaan om de bevraging effectief te gebruiken. We hebben daartoe de stap gezet naar een wetenschappelijk onderbouwd instrument in samenwerking met de KU Leuven. Nu moeten we verder kijken welke elementen van de bevraging voor ons het meest zinvol is.

⁷ De Engagementsverklaring van het katholiek onderwijs. Samen werken aan katholieke dialogescholen in Vlaanderen geeft het kader voor elke samenwerking binnen katholiek onderwijs, bijvoorbeeld voor de arbeidsovereenkomst tussen een schoolbestuur en een leraar van de school. De visietekst katholieke dialogeschool is de basis voor de engagementsverklaring.

We moeten nagaan in welke mate er bij ons model van schoolreglement een verwijzing is naar de engagementsverklaring (of nakijken of er een citaat is opgenomen). Een groeikans met betrekking daartoe is om het als school ieder jaar in verband te brengen met het jaarthema. We merken dat het van daaruit gemakkelijker is om concrete stappen te zetten.



In 285 begeleidingsinitiatieven werd dit operationele doel nagestreefd. We bereikten daarmee bijna 14% van onze scholen. Daarbij lag de hoofdfocus op de leidinggevendenden.

Vergelijking met ambities

We hebben het vooropgestelde bereik van 15% voor de doelgroep kunnen bereiken.

Verklaringen voor opvallende verschillen

Voor dit operationele doel zijn er geen opvallende verschillen met de voornemens.

Borgen en groeikansen

Onder middenkader verstaan we voor dit operationele doel de 'gangmakers identiteit en pastoraal' op een school. Tot nog toe richten we ons sterk op de leidinggevendenden. We willen bekijken in welke mate we onze doelgroep kunnen uitbreiden naar de gangmakers. Ook willen we daarvoor graag sterker inzetten op de complementariteit van onze communicatiemiddelen: het bestaande materiaal beter ontsluiten via de PRO.-site.

We willen de engagementsverklaring nog meer in de verf zetten. Daarvoor denken we er onder andere aan om collega-begeleiders aan te moedigen de engagementsverklaring mee te nemen in de integrale dienstverlening naar de scholen. Als pedagogische begeleiding van Katholiek Onderwijs Vlaanderen kunnen we op dat vlak door ons beter te organiseren zeker nog wat groei realiseren.



Bevindingen op basis van het EDBI-instrument voor DD3-3

Tabel 11 toont dat begeleiding van leidinggevendenden rond het expliciteren van de schooleigen missie en visie bij betrokkenen op hun school resulteerde in tevredenheid bij deelnemers (gemiddelde = 3.89) en dat zij de bruikbaarheid van aangeboden inhoud hoog inschatten (gemiddelde = 4.00). Verder rapporteren de bevroegde leidinggevendenden nieuwe inzichten opgedaan te hebben (gemiddelde = 3.78) en gemotiveerd te zijn om daarmee aan de slag te gaan (gemiddelde = 3.78). Uit Tabel 12 blijkt echter dat de grote meerderheid van de bevroegde deelnemers aan begeleiding nog geen kans zag om hetgeen men leerde uit de begeleiding te implementeren in zijn/haar schoolpraktijk (44%) of daartoe nog maar eerste stappen zet (44%).

We beogen dat leidinggevendenden met verschillende betrokkenen in gesprek gaan over het concept van de katholieke dialoogschool. Dat kunnen we ook duidelijk in netwerkgroepen en bij trajecten vaststellen. We kunnen dat vooral besluiten op basis van het uiteindelijke product van het proces: de visietekst. We zien hoe scholen daarmee achteraf aan de slag gaan door de missie en visie effectief te hertalen in de website, foto's, het logo, de baseline van de school ... In elk geval vinden we het terug in de communicatie-uitingen van de school. Ook naar aanleiding van de inschrijving van nieuwe leerlingen gaat men er met ouders en leerlingen over in dialoog.

Vergelijking met ambities

Ook al is dat moeilijk in te schatten, toch zien we dat scholen die deelnemen aan trajecten nadien effectief vertrekken vanuit de visie van de katholieke dialoogschool. Vaak zien we dat in kleine dingen terugkomen. Bij beginnende directies en leraren heeft de engagementsverklaring een belangrijke betekenis. We kunnen op dit moment moeilijker inschatten in welke mate de engagementsverklaring daadwerkelijk gekend is en gehanteerd wordt.

Verklaringen voor opvallende verschillen

Er zijn geen opvallende verschillen te constateren tussen de voornemens en de gerealiseerde effecten bij de doelgroepen.

Borgen en groeikansen

We merken dat we, als we daar meer zicht op willen krijgen, er een zekere systematiek in moeten steken. Het is zinvol om meer te werken met een evaluatieformulier of om na een traject in te plannen om na enige tijd contact op te nemen met de school. Zo werken we ook meer aan de hand van een vaste cyclus.



Leraren nemen een brede waaier aan pastorale en identiteitsgevoelige initiatieven om de identiteitsontwikkeling van lerenden te ondersteunen.



Als identiteitsbegeleiders boden we met betrekking tot dit operationele doel brede initiatieven aan met als rode draad het jaarthema 'Vertrouwen uitstralen'. We stelden in alle regio's het jaarthema van *Leeftocht* voor. Het tijdschrift *Leeftocht* verscheen elke maand. Enkele keren in de loop van het schooljaar 2022-2023 boden we bovendien extra materiaal aan via onze PRO.-site rond sterke tijden in het kerkelijk jaar, aansluitend bij het jaarthema.

We organiseerden een startdag, impulsdag, het festival van de hoop ... rond het pastorale jaarthema. We organiseerden in Mechelen een Vlaanderenbrede studiedag rond rouw en verlies voor de scholen.

We boden inhoudelijke sessies aan voor pastorale gangmakers. We werkten vraaggestuurd met pastorale teams en gangmakers identiteit en pastoraal en we bespraken de aanpak rond pastoraal met beginnende leidinggevenden.

Vergelijking met ambities

We hebben meer gerealiseerd dan we beoogden. Door de laagdrempeligheid sluit het ook vaak aan bij de concrete werking in onze scholen. We merken ook dat scholen onze ondersteuning daarbij enorm waarderen.

Verklaringen voor opvallende verschillen

De pastorale en identiteitsgevoelige werking is een belangrijk onderdeel van tal van scholen. We zetten overigens vanuit Katholiek Onderwijs Vlaanderen al geruime tijd op die doelstelling in, maar we merken ook dat die specifieke werking rond pastoraal voor de scholen een meerwaarde is. Het is een laagdrempelige doelstelling, die zich vertaalt in zichtbare en tastbare initiatieven.

Borgen en groeikansen

We blijven inzetten op een kwalitatief hoogstaand aanbod naar de scholen toe: zowel voor het basis- als het secundair onderwijs. We blijven ook in de toekomst heel sterk inzetten op die brede initiatieven, omdat we merken dat het onmiddellijk aansluit bij de concrete noden van onze doelgroepen. Scholen nemen het heel vaak op in hun werking en omdat je naar een product toewerkt en het over zeer concrete zaken gaat, zijn de ondersteuningsvragen ook relatief eenvoudig ten opzichte van andere identiteitsgevoelige thema's.

Inhoudelijk willen we onze initiatieven nog beter afstemmen op de visie vanuit de katholieke dialogeschool en vanuit het concept van recontextualisering.



Met onze begeleidingsinitiatieven hebben we 29% van alle katholieke scholen bereikt. Elke school ontvangt een exemplaar van *Leeftocht* en we merken dat het ook in de meeste scholen 'een vaste plaats' krijgt in de werking.

Vergelijking met ambities

We hebben veel meer scholen bereikt dan we voor ogen hadden (10%).

Verklaringen voor opvallende verschillen

Het gaat hier over concrete dingen: pastorale activiteiten organiseren voor het personeel en de leerlingen. Vaak bestaan daar specifieke werkgroepen voor in de scholen, zijn er pastorale gang-

makers identiteit en pastoraal. Het leeft in de scholen en die leraren zijn ook bereid om daarin te investeren.

Borgen en groeikansen

We blijven investeren in een goed aanbod. Dat willen we in elk geval continueren. We moeten daartoe ook *Leeftocht* blijven bekendmaken. We stellen namelijk vast dat het niet altijd bekend is bij leraren (wel bij directies).

We willen nog meer de gangmakers identiteit en pastoraal met onze brede initiatieven bereiken. We proberen erop in te zetten dat elke school zo'n gangmaker heeft: dat kan de directeur zijn, maar het kan in principe eender wie zijn. Dit operationele doel moet ook bij de leraren landen.



Bevindingen op basis van het EDBI-instrument voor DD3-4

Over de mate waarin leraren pastorale en identiteitsgevoelige initiatieven nemen met het oog op de identiteitsontwikkeling van lerenden, kunnen we op basis van de beschikbare evaluatiegegevens geen generieke uitspraken doen. We kunnen enkel rapporteren over bereikte effecten bij deelnemers aan nascholingsinitiatieven rond deze thematiek op het vlak van tevredenheid, bruikbaarheid, leereffect en motivatie om met het geleerde uit de nascholing aan de slag te gaan. Tabel 11 toont dat de deelnemers eerder tevreden zijn (gemiddelde = 3.58), de nascholingen eerder bruikbaar vinden (gemiddelde = 3.01), voldoende nieuwe inzichten opdoen tijdens de nascholing (gemiddelde = 3.39) en eerder gemotiveerd zijn om de opgedane inzichten rond het nemen van pastorale en identiteitsgevoelige initiatieven te implementeren in de eigen klaspraktijk (gemiddelde = 3.14).

Het effect is groot, want heel wat scholen werken met het jaarthema van *Leeftocht*. Ze implementeren het in hun pastorale werking en als je in de scholen komt, merk je ook dat het leeft. Het jaarthema en de sterke tijden van het kerkelijk jaar zijn zichtbaar in het schoolleven van alledag: prikbord, hoek in de inkomhal, adventskrans, lijst ... De sterke tijden worden in de meeste scholen sterk gevisualiseerd.

Vergelijking met ambities

Het gerealiseerde komt overeen met de verwachtingen. Uit onze ervaringen kunnen we ook afleiden dat heel wat scholen rond de sterke tijden van het kerkelijk jaar werken.

Verklaringen voor opvallende verschillen

Er zijn weinig tot geen verschillen voor dit operationele doel te constateren.

Borgen en groeikansen

Het is voor Katholiek Onderwijs Vlaanderen een bewuste keuze om *Leeftocht* fysiek te bezorgen. We zien het als een onuitwisbaar merkteken van onze organisatie en willen daarom de versie op papier blijven aanbieden.

Groeikansen zien we vooral in het permanent actueel houden van het concept. We zetten daar al op in door extra online materialen aan te bieden, maar we kunnen zeker nog nadenken over andere mogelijkheden.

2.3.4 Decretale doelstelling 4



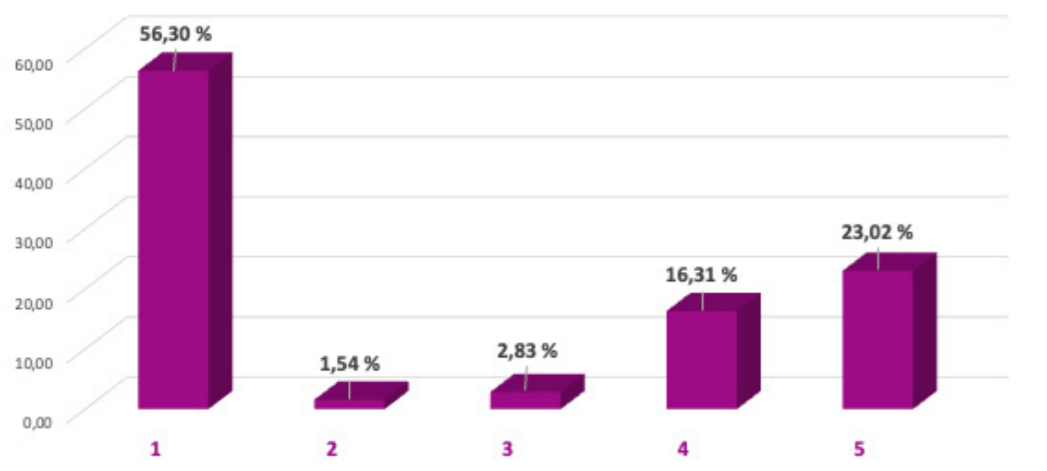
Het begeleiden van de implementatie van bepaalde beleidsprioriteiten van de Vlaamse Regering bij de onderwijsinstellingen en de CLB's in kwestie, zoals bepaald in artikel 19/2.

BELEIDSIMPULS 1: EFFECTIEVE DIDACTIEK

Relevante data/grafieken – focus effectieve didactiek

Beeld thematische werking

Grafiek 11. Procentuele verhouding operationele doelen bij decretale doelstelling 4 - focus effectieve didactiek.



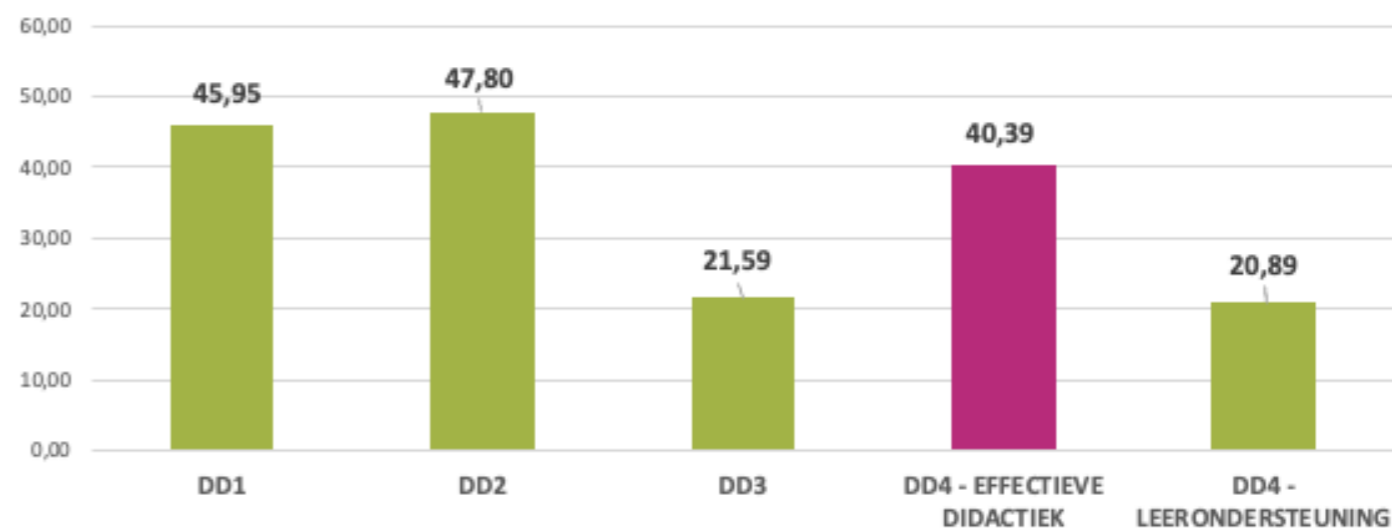
- 1 Leraren versterken hun didactische aanpak door de inzet van effectieve didactische principes.
- 2 Het schoolteam buitengewoon onderwijs ontwikkelt orthodidactiek (gepaste, effectieve didactiek) binnen handelingsplanning vanuit de noodzaak om in te spelen op SOOB en op wat al dan niet werkt en verfijnt de orthopedagogiek.
- 3 Leraren secundair onderwijs versterken het leerproces van alle leerlingen voor Nederlands en wiskunde in de A-finaliteit en in de B-stroom door het maken van bewuste didactische keuzes.
- 4 Het schoolteam basisonderwijs bouwt een krachtige leeromgeving uit voor lezen en wiskunde aan de hand van effectieve didactiek.
- 5 Leidinggevenden versterken op systematische wijze hun didactisch beleid.

Aantal acties schoolcontacten

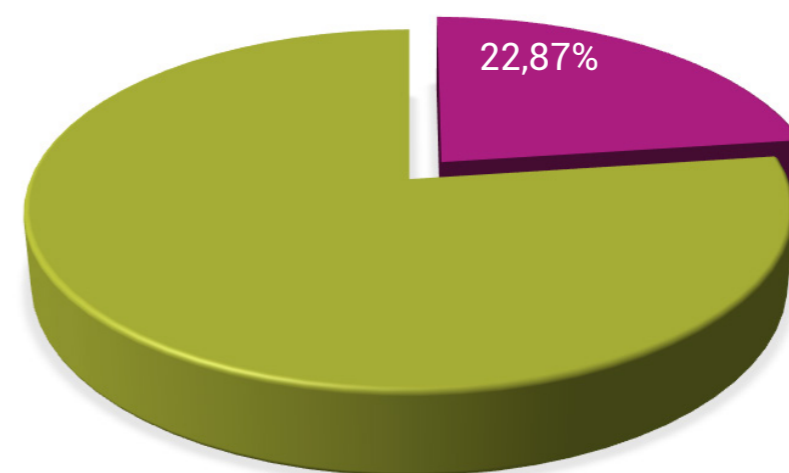
Tabel 13. Het totale aantal concrete acties schoolcontacten in 2022-2023 waarbij er gewerkt is aan decretale doelstelling 4 – focus effectieve didactiek en het aantal uren.

2022-2023	AANTAL ACTIES SCHOOLCONTACTEN	AANTAL UREN SCHOOLCONTACTEN OP BASIS VAN AANTAL ACTIES
DD1	10431	25845
DD2	10850	28948
DD3	4900	13028
DD4 EFFECTIEVE DIDACTIEK	9169	24644
DD4 LEERONDERSTEUNING	4741	12438

Grafiek 12. Percentage van het totale aantal acties schoolcontacten 2022-2023.



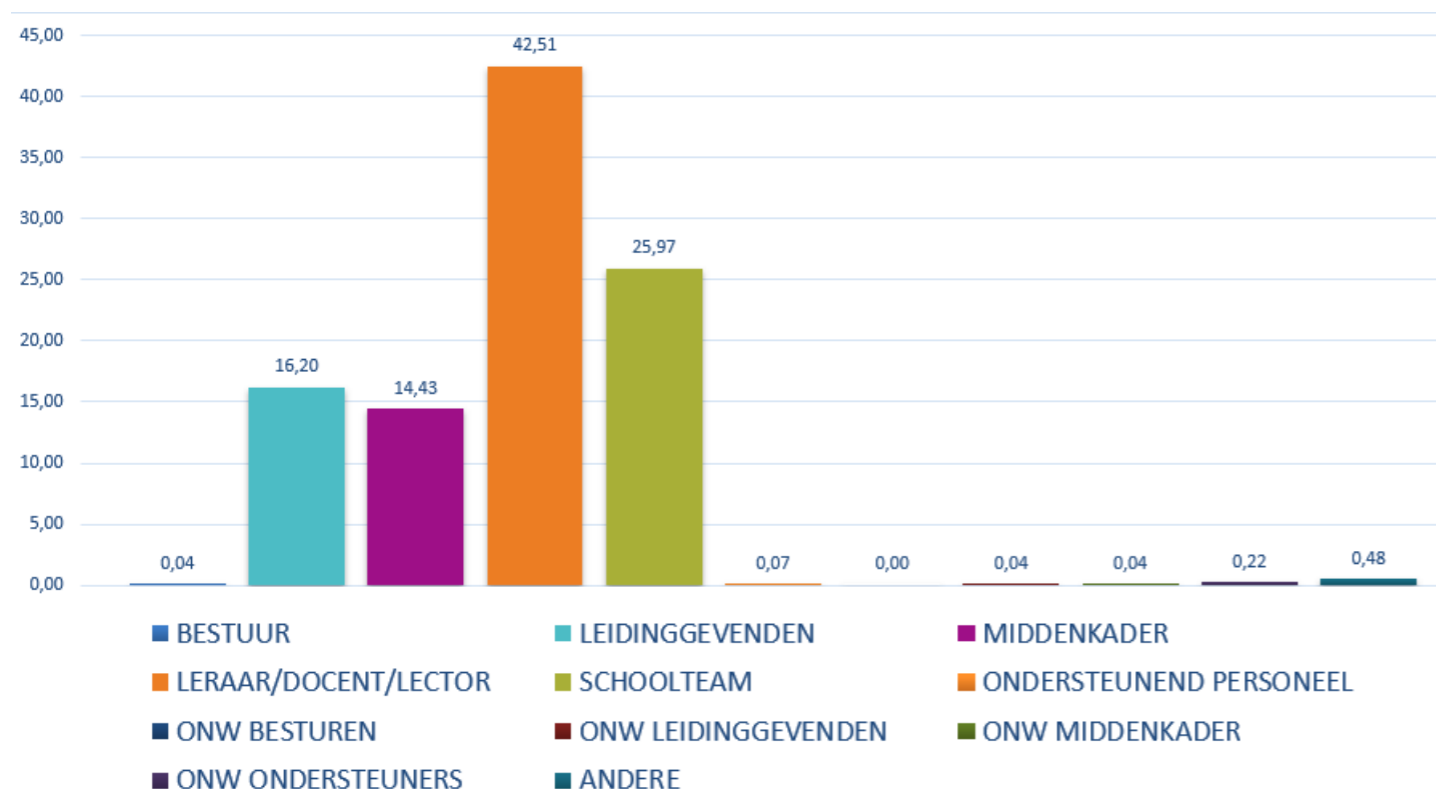
Als we het aantal acties in 2022-2023 gekoppeld aan decretale doelstelling 4 - focus effectieve didactiek vergelijken met het totale aantal acties in 2022-2023, dan vond ruim 40% van de acties plaats in het kader van de beleidsimpuls effectieve didactiek. Een begeleidingsinitiatief, zeker als het gaat om trajecten en structurele netwerken, beoogt vaak meer dan één operationeel doel waardoor regelmatig aan meer dan één decretale doelstelling gewerkt wordt bij een initiatief. Verschillende acties zijn dus meegerekend bij meerdere decretale doelstellingen.



Decretale doelstelling 4 - focus effectieve didactiek is goed voor een aandeel van 22,87%, als we de verhouding bekijken tussen de verschillende decretale doelstellingen inclusief beleidsimpulsen.

Bereik doelgroepen

Grafiek 13. Procentuele verhouding van de doelgroepen voor decretale doelstelling 4 - focus effectieve didactiek.



Conclusie voor decretale doelstelling 4 - focus effectieve didactiek

In totaal waren er 2901 trajecten, structurele netwerken en interventies in het schooljaar 2022-2023 waarbij we werkten aan decretale doelstelling 4 - focus effectieve didactiek. Het gaat om 29% van het totale aantal trajecten, structurele netwerken en interventies in 2022-2023.

Veruit de meeste aandacht gaat uit naar het versterken van leraren op het vlak van didactische aanpak door de inzet van effectieve didactische principes. Die begeleidings- en professionaliseringsinitiatieven zijn goed voor een aandeel van 56,30% van alle trajecten, structurele netwerken en interventies gekoppeld aan de beleidsimpuls effectieve didactiek. We zetten ook vaak in op het versterken van het beleid om het didactische aspect systematisch te benaderen: die initiatieven vertegenwoordigen 23,02% van alle initiatieven gekoppeld aan de beleidsimpuls effectieve didactiek. Dat betekent dat bijna vier op de vijf begeleidings- en professionaliseringsinitiatieven gekoppeld aan de beleidsimpuls effectieve didactiek een breed spectrum van leraren en leidinggevenden bereiken.

De drie andere operationele doelen leggen een specifieke klemtoon en richten zich op welbepaalde doelgroepen of thema's. 16,31% van alle initiatieven binnen de beleidsimpuls effectieve didactiek beoogt een krachtige leeromgeving voor lezen en wiskunde in schoolteams basisonderwijs. Het gaat om een specifieke inhoudelijke focus voor een brede doelgroep basisonderwijs. Voor het secundair onderwijs hebben we gekozen om in te zetten op Nederlands en wiskunde in de A-finaliteit en de B-stroom, een gerichte keuze zowel op het vlak van doelgroep als met betrekking tot het thema. Dat verklaart wellicht ten dele het beperkte aandeel voor dit operationele doel.

Operationeel doel 2 focust op de specifieke doelgroep buitengewoon onderwijs en is goed voor in totaal 1,54% van de initiatieven.

In 40,33% van alle schoolcontacten in 2022-2023 is gewerkt aan de beleidsimpuls effectieve didactiek, soms uniek, vaak ook in combinatie met een of meer andere decretale doelstellingen (zie grafiek 12). Als we op basis van alle acties het afgelopen schooljaar de verhouding tussen de verschillende decretale doelstellingen bekijken, dan zien we dat de vierde decretale doelstelling met focus effectieve didactiek goed is voor 22,87%. Dat betekent dat de specifieke focus effectieve didactiek het aandeel van de generieke decretale doelstellingen 1 en 2 benadert. Van alle initiatieven met betrekking tot effectieve didactiek zit er ongeveer 14% in ons aanbod. De overige 86% gebeurt op vraag van de instellingen: ruim de helft daarvan zijn trajecten (51%), ruim 43% zijn interventies en een kleine 5% structurele netwerken.

Direct contact met de doelgroepen voor decretale doelstelling 4 - focus effectieve didactiek

Met onze initiatieven die decretale doelstelling 4 focus effectieve didactiek beogen, bereiken we in 25,97% van de gevallen het hele schoolteam: die initiatieven ondersteunden zowel de leidinggevenden als het middenkader en de leraren.

Leraren vormen veruit de meest bereikte doelgroep voor de beleidsimpuls effectieve didactiek: zij zijn goed voor een aandeel van 68,48% inclusief het aandeel waarbij het hele schoolteam bereikt wordt. We zetten dus als pedagogische begeleiding vooral in op ondersteuning van de instellingen via de leraren en het schoolteam.

De leidinggevenden en het middenkader worden ongeveer in gelijke mate bereikt, respectievelijk een aandeel van 42,17% en 40,40%, telkens inclusief het aandeel waarbij het hele schoolteam bereikt wordt.

Uit die cijfers kunnen we besluiten dat we met de begeleidings- en professionaliseringsinitiatieven die onder de beleidsimpuls effectieve didactiek ressorteren in grote mate tot op de klasvloer werken, maar dat we anderzijds ook via het beleid effectieve didactiek kunnen consolideren in onze instellingen.

Bij het gericht werken met het oog op bepaalde doelgroepen gebeurt de ondersteuning in ongeveer twee derde van de begeleidings- en professionaliseringsinitiatieven voor één specifieke doelgroep, in de andere gevallen gaat het om een combinatie van meer dan één doelgroep.

De andere doelgroepen, zoals de ondersteuningsnetwerken, vormen in heel beperkte mate doelgroepen bij de vierde decretale doelstelling met focus effectieve didactiek.

Bespreking per operationele doelstelling – focus effectieve didactiek

Tabel 14. Gepercipieerde effecten op het vlak van tevredenheid, bruikbaarheid, leereffect en motivatie om het geleerde te implementeren voor professionaliseringsinitiatieven rond de operationele doelen van de vierde decretale doelstelling.

	gemiddelde op 5	standaarddeviatie	%
EFFECTIEVE DIDACTIEK			
DD4-1			
tevreden	4.27	0.72	89%
bruikbare inhoud	4.31	0.66	91%
nieuwe dingen geleerd	4.17	0.76	88%
gemotiveerd om het geleerde te gebruiken	4.23	0.67	87%

DD4-2			
tevreden	4.22	0.53	95%
bruikbare inhouden	4.63	0.49	98%
nieuwe dingen geleerd	4.18	0.66	87%
gemotiveerd om het geleerde te gebruiken	4.09	0.61	91%
DD4-3			
tevreden	4.43	0.52	98%
bruikbare inhouden	4.45	0.61	94%
nieuwe dingen geleerd	4.34	0.56	96%
gemotiveerd om het geleerde te gebruiken	4.41	0.67	93%
DD4-4			
tevreden	4.24	0.60	87%
bruikbare inhouden	4.11	0.66	86%
nieuwe dingen geleerd	3.91	0.74	75%
gemotiveerd om het geleerde te gebruiken	4.23	0.58	89%
DD4-5			
tevreden	4.42	0.58	95%
bruikbare inhouden	4.53	0.58	95%
nieuwe dingen geleerd	4.29	0.69	91%
gemotiveerd om het geleerde te gebruiken	4.32	0.56	97%

Tabel 15. Gepercipieerde mate waarin het geleerde uit de begeleiding (in casu lerende netwerken en begeleidingstrajecten) rond de operationele doelen van de vierde decretale doelstelling geïntegreerd werd naar de eigen klas- of schoolpraktijk.

	nog geen kans tot transfer	eerste stappen in transfer	regelmatige transfer	systematische en duurzame transfer
Decretale doelstelling 4				
Effectieve didactiek				
DD4-1	3%	19%	44%	34%
DD4-2	0%	32%	50%	18%
DD4-4	5%	29%	45%	21%
DD4-5	10%	28%	44%	18%

DD4-1



Leraren versterken hun didactische aanpak door de inzet van effectieve didactische principes.

Met specifieke aandacht voor:

- basisonderwijs en secundair onderwijs.



Voor beide onderwijsniveaus gingen we op zoek naar mogelijkheden om leraren te bereiken en hun een helder beeld van effectieve didactische principes tijdens begeleidingsinitiatieven mee te geven. We streefden ernaar om elke actie duurzaam te implementeren in de school en op de klasvloer.

We hebben in het basisonderwijs onder andere de volgende acties uitgevoerd:

Niveau school:

- scholen flexibel organiseren, zodat alle leerlingen nog tot ontwikkeling komen en leerwinst genereren;
- didactisch beleid met effect op de klasvloer.

Niveau leraren:

- nascholingen en lerende netwerken
 - nascholingen krachtige leeromgeving;
 - nascholingen breed evalueren (voor diverse leergebieden) met aandacht voor ons schema breed evalueren;
 - nascholingen feedback;
 - nascholing sleutels voor effectieve wiskundendidactiek;
 - nascholing effectieve didactiek voor mens en maatschappij;
 - lerende netwerken voor verschillende leergebieden met aandacht voor effectieve didactiek;
 - lerende netwerken breed evalueren met aandacht voor ons schema breed evalueren;
 - ...

Aan het einde van een nascholing werkten we met een proefproject 'didactische poster' om de aangeboden inhoud duurzaam te implementeren binnen de school. We ontwikkelden eveneens tools om het effectief didactisch handelen van de leraar te versterken en pasten de huidige kijkwijzers 'leermiddelen' aan vanuit (ver)nieuw(d)e inzichten en wetenschappelijke publicaties. Tot slot zetten we ook in op coachingssessies en trajecten om leraren op de klasvloer te begeleiden. Dat nam verschillende vormen aan, gaande van trajectmatig werken, dag van de ..., beleefdagen tot aanvangsbegeleiding.

Voor het secundair onderwijs werd, met als doel leraren te versterken in hun didactische praktijk, via de methodiek van *design thinking* een visuele tool 'Lessen met effect' ontwikkeld aan de hand van meerdere ontwerp- en evaluatiecycli. Die tool biedt een helder overzicht van effectieve didactische principes.

Eenzijds werd de visual als essentieel onderdeel geïntegreerd in een professionaliseringstraject dat zich richt op het versterken van het didactisch handelen van leraren op de klasvloer door middel van kleine aanpassingen in hun lessen, met de nadruk op het leereffect van de leerlingen. Gedurende de piloottrajecten heeft het structureel leer- en ontwikkelteam nauw samengewerkt met leraren om de didactische principes die door de visual worden geïllustreerd, in de praktijk te brengen. De visual maakt gedurende het traject inzichtelijk dat effectieve didactiek op elk mo-

ment van de les toepasbaar is en dat leraren in hun eigen tempo gefaseerd kunnen werken aan de implementatie ervan. Anderzijds werd de visual beschikbaar gesteld aan leraren (netwerken) via conferenties, ter ondersteuning van leraren die autonoom binnen hun eigen school een professionele dialoog willen aangaan over effectieve didactiek.

Daarnaast zetten we andere professionaliseringsinitiatieven, zoals vak(groep)begeleidingen en de toelichting van nieuwe curricula waar didactiek een integraal onderdeel van vormt, in om leraren te versterken in het ontwikkelen van hun didactisch beleid.

Vergelijking met ambities

De inhoudelijk vooropgestelde voornemens voor schooljaar 1 werden voor het secundair onderwijs bereikt. Dat geldt ook in grote mate voor het basisonderwijs. In het schooljaar 2022-2023 lag de nadruk voor dat onderwijsniveau evenwel eerder op de algemene effectieve didactische principes en nog niet, zoals deels voorzien in de strategie, op de vakdidactische principes.

Verklaringen voor opvallende verschillen

Het proces van afstemming om een gedeelde terminologie met betrekking tot effectieve didactiek te creëren en het identificeren van wetenschappelijk gefundeerde benaderingen hebben aanzienlijke tijd en inspanning gevegd. Dat heeft aanvankelijk vertraging veroorzaakt in het proces, maar is naderhand weggewerkt. Specifiek voor het basisonderwijs merkten we dat leraren via verschillende (maatschappelijke) kanalen 'geconfronteerd' werden met algemene didactische kaders die vlot ingang in de scholen vonden, waardoor de strategie van specifiek deels veranderde naar algemeen. Bovendien hebben we door het aantal pedagogisch begeleiders ook de keuze gemaakt naar een algemene didactische focus.

Borgen en groeikansen

Voor het basisonderwijs willen we het schema krachtige leeromgeving en haar algemene didactische principes borgen en nog sterker in de kijker plaatsen bij onze leraren. We identificeerden daarnaast deze groeikansen:

- leraren specifiek begeleiden in het gebruik van vakspecifieke didactische kaders;
- de professionalisering van leraren versterken door een doelgericht aanbod;
- meer inzetten op data en effectieve didactiek.

We maakten alvast werk van een doelgericht professionaliseringsaanbod 2023-2024 met betrekking tot effectieve didactiek.

De evaluatie en de inzet van de visual voor het secundair onderwijs zal voortgezet worden gedurende de opschalingsfase tijdens het schooljaar 2023-2024.



Vorig schooljaar vonden er 1407 begeleidingen in basisscholen plaats die ingezet hebben op dit operationele doel. Het merendeel van die begeleidingen ging aan de slag met het hele schoolteam (397) en leraars (252). Het middenkader (157) werd in vergelijking minder betrokken bij de begeleidingen vanuit dit doel. In algemene percentages bereikten we 76,23% of 1142 basisscholen. In het buitengewoon basisonderwijs is dat 22% of 44 scholen.

Het professionaliseringstraject voor het secundair onderwijs is uitgetest in vier pilotscholen, wat overeenkomt met 80% van het oorspronkelijk beoogde aantal pilotscholen. Vermits de visual onderdeel is van het professionaliseringstraject, werd bij de enquête geen onderscheid gemaakt tussen de verschillende doelgroepen. Naast het inzetten van de visual in pilotscholen, werden 74% van de schoolteams (bestaande uit voornamelijk leraren, 89%; lerarenteams met schoolleiding, 6%; of middenkader, 5%) bereikt via 629 professionaliseringsinitiatieven met één of meerde-

re acties, bestaande uit vakbegeleidingen en curriculuminterventies.

Vergelijking met ambities

Onze cijfers van bereik liggen voor het basisonderwijs duidelijk hoger dan het verwachte bereik (20%). Met betrekking tot het professionaliseringsinitiatief voor het secundair onderwijs werd de vooropgestelde doelstelling (10%) nog onvoldoende behaald.

Verklaringen voor opvallende verschillen

We stellen vast dat de aandacht voor effectieve didactiek intern en extern voor een surplus zorgde. Tegelijkertijd moeten we het bereik voor het basisonderwijs wat nuanceren. In de telling zitten ook scholen vervat waar het thema wel is aangekaart, maar waaruit nog geen echt traject volgde om met de nieuwe inzichten te landen op de klasvloer.

Het beoogde bereik voor het secundair onderwijs is vastgesteld tijdens de opschalingsfase, terwijl het afgelopen schooljaar uitsluitend de ontwikkelings- en testfase heeft plaatsgevonden. Daardoor ligt het bereik automatisch lager.

Borgen en groeikansen

De toeliding van onze leraren naar effectieve didactiek willen we zeker borgen, zowel de algemene didactische kaders als de vakspecifieke didactiek. We willen de professionalisering van leraren met betrekking tot het thema blijven aanmoedigen om zo leraren en scholen te bereiken. De bevraging van leraren, die we in 2022-2023 geïnitieerd hebben, heeft zeker nog groeimarge naar kwantiteit.

De mogelijkheden voor groei met betrekking tot het secundair onderwijs worden geïdentificeerd in de opschalingsfase van het schoolbrede professionaliseringstraject: in die fase wordt van vakbegeleiders verwacht dat zij meer de nadruk leggen op de verschillende essentiële aspecten die relevant zijn voor effectieve differentiatie. De visualisatie kan daarbij als een nuttig hulpmiddel dienen en kan helpen om een gemeenschappelijke taal te ontwikkelen.



Bevindingen op basis van het EDBI-instrument voor DD4-1

Op basis van Tabel 14 kunnen we stellen dat deelnemers aan begeleidingen en nascholingen rond effectieve didactiek erg tevreden zijn over die initiatieven (gemiddelde = 4.27), de bruikbaarheid ervan zeer hoog inschatten (gemiddelde = 4.31), veel nieuwe inzichten ontleen aan die initiatieven (gemiddelde = 4.17) en sterk gemotiveerd zijn om daarmee aan de slag te gaan in de eigen praktijk (gemiddelde = 4.23). Tabel 15 toont bovendien dat de meerderheid van de bevroegde deelnemers regelmatig aanpassingen doorvoert in de eigen didactische aanpak op basis van hetgeen men leerde uit de begeleiding (44%) of zelfs systematisch en duurzaam effectieve didactische principes (geïntroduceerd tijdens de begeleiding) implementeert (34%). Slechts 19% van de bevroegde leraren geeft aan daarin enkel eerste stappen te zetten.

Bij de begeleiding van scholen rond effectief beleid met effect op de klasvloer (aanpak van didactische coaches) hebben we wel een beperkte effectmeting uitgevoerd. Uit de reacties kunnen we afleiden dat deelnemers beter weten hoe kinderen (en volwassenen) tot leren komen en ook met betrekking tot transfer zien we bemoedigende resultaten. Deelnemers geven aan dat hun professionele houding versterkt is, dat ze beter met collega's in gesprek gaan na een lesobservatie en dat alle inzichten en handvatten heel bruikbaar en inzetbaar zijn.

Bij de nascholingen en lerende netwerken werden veel leraren bereikt, zowel met algemene didactische principes als vakspecifieke. Na elke nascholing of lerend netwerk krijgen de deelnemers uit het basisonderwijs een korte evaluatie. In een concreet voorbeeld met betrekking tot begrijpend lezen zette de pedagogisch begeleider het schoolteam op weg door de focus te leggen op strategieën en het correct lezen van de handleiding naar effectieve didactiek. Een drietal maanden later vond er een intervisiemoment plaats waar leraren konden aangeven wat goed liep en wat nog moeilijk was. De grote meerderheid had heel wat positieve ervaringen. De factor 'tijd' bleef bij een aantal leraren een knelpunt. Leraren reikten elkaar tips en ideeën aan om effectief met de strategieën om te gaan. Als verdieping ging men verworven inzichten ook inzetten buiten de lessen begrijpend lezen. Op het einde van het schooljaar gaven heel wat teamleden aan het gevoel te hebben 'anders en beter' les te geven, doordat ze zich nu meer bewust zijn van het belang van het aanleren van de verschillende strategieën.

De evaluaties van de professionaliseringsinitiatieven met betrekking tot vakgroepbegeleidingen en curriculuminterventies werden niet uniform uitgevoerd, wat het trekken van duidelijke conclusies bemoeilijkt. Uit focusgesprekken met vakbegeleiders komt naar voren dat de effecten



voornamelijk werden geëvalueerd aan de hand van observaties van reacties van leraren tijdens de vakgroepvergaderingen zelf. Die waren doorgaans positief. Bovendien wijzen analyses van documenten, zoals lesplannen, projecten en evaluaties, door de vakbegeleiders erop dat leraren daadwerkelijk aan de slag zijn gegaan met de ontvangen input tijdens de vakbegeleidingen om hun didactiek effectiever te maken.

Ten slotte maakten we gebruik van informele en formele gesprekken met schoolleiders om de tevredenheid met betrekking tot de vakbegeleiding in het kader van effectieve didactiek te beoordelen. In de gevallen waarin de vakbegeleiding niet voldeed aan de verwachtingen, werd een evaluatiegesprek gevoerd in samenspraak met de schoolleider om de effecten van de vakbegeleiding te verbeteren.

Vergelijking met ambities

We merken dat scholen en leraren die bewust inzetten op en doelgericht samenwerken met betrekking tot principes van effectieve didactiek daar ook leerwinst genereren, zowel in hun eigen professioneel handelen als bij de leerlingen.

Aangezien de opschalingsfase van het schoolbrede professionaliseringstraject nog moet plaatsvinden, is het op dit moment te voorbarig om conclusies te trekken over het bereikte effect voor de secundaire scholen. De vakbegeleidingstrajecten hebben bijgedragen aan een verhoogde tevredenheid en de praktische bruikbaarheid ervan werd positief beoordeeld. Dat gaat verder dan de oorspronkelijke intenties die aanvankelijk gericht waren op het creëren van een professionaliseringsinitiatief op schoolniveau.

Verklaringen voor opvallende verschillen

We hebben het eerste van de drie voorziene schooljaren achter de rug. We streven ernaar om pas tegen het einde van het derde schooljaar breed gedragen en duurzame, doelgerichte effecten te monitoren. Door de hernieuwde aandacht voor effectieve didactiek mogen we ervan uitgaan dat die focus in de scholen en bij de leraren 'levend' blijft en dat ook zichtbaar(der) wordt op de klasvloer.

Het gebrek aan een adequaat en gevalideerd evaluatiemiddel om de doeltreffendheid van diverse vakgroepbegeleidingen en curriculuminterventies te meten, compliceert het vaststellen van concrete resultaten. In algemene termen kan worden geconcludeerd dat de combinatie van vakbegeleiding en de ontwikkeling van een schoolbreed professionaliseringsinitiatief heeft bijgedragen aan de versterking van leraren in hun effectieve didactische aanpak.

Borgen en groeikansen

In het komende schooljaar willen we meer inzetten op data. Zo willen we in het basisonderwijs een EDBI-bevraging (of andere) afnemen naar valide en betrouwbare duurzame effecten in scholen en bij leraren. Vanuit data (onder andere Zill-data) hopen we knipperlichten te ontdekken en verklaringen te vinden om zo doelgericht met het hele schoolteam weer krachtig aan de slag te kunnen gaan.

Kansen voor groei doen zich in het secundair onderwijs voor door de betrokkenheid van schoolleiders te vergroten met betrekking tot effectieve didactiek vanuit het schoolbeleid als een expliciet agendapunt op vakvergaderingen. Daardoor kan de vakbegeleider dat onderwerp duidelijk bespreken, in plaats van te vertrouwen op impliciete communicatie. Bovendien is er ruimte voor groei door zowel tijdens de vakbegeleiding als tijdens het schoolbrede professionaliseringsinitiatief meer aandacht te besteden aan de persoonlijke opvattingen van leraren over didactiek. Het is belangrijk om gedifferentieerde reacties te bieden die zijn afgestemd op individuele behoeften, en dat moet gepaard gaan met een praktische benadering.



Het schoolteam buitengewoon onderwijs ontwikkelt orthodidactiek (gepaste, effectieve didactiek) binnen handelingsplanning vanuit de noodzaak om in te spelen op SOOB (specifieke onderwijs- en ondersteuningsbehoeften) en op wat al dan niet werkt en verfijnt de orthopedagogiek.



Vanuit de beleidsimpuls 'effectieve didactiek' werd een begeleider specifiek voor het buitengewoon onderwijs aangesteld. Via het gericht informeren op de regionale directievergadering en directiegroep T3 merkten we dat directies zich bewuster worden van het belang van kwaliteitsvolle (ortho)didactiek vertrekkend vanuit basisdidactiek. De geïnteresseerden zijn ingestapt in een individueel traject (= didactische coaches/functionele algemene en sociale vorming/lessen met effect). Vorig schooljaar werden tien trajecten onder effectieve didactiek/lessen met effect opgestart en zijn nog steeds lopende. Het verloop van die trajecten wordt in samenspraak met de scholen vastgelegd.

Daarnaast wordt nog in heel wat trajecten gewerkt aan het didactisch proces vanuit handelingsplanmatig werken (HPW). We besteden dus ook in andere netwerken veel aandacht aan de verschillende didactische principes (omgevingsaanpassingen, ondersteuning, interacties) afgestemd op de doelgroep. Enkele voorbeelden:

- traject rond socio-emotionele ontwikkeling en versterken van de klaspraktijk om nieuw gedrag aan te leren;
- introduceren van executieve functies;
- taalbeleid en communicatie: didactisch handelen aanpassen aan begripsniveau van de leerlingen;
- functioneel werken in type basisaanbod;
- netwerk ernstige en meervoudige beperkingen (EMB);
- lerend netwerk doelgroep T3: ortho/psycho/coördinator T3.

In het buitengewoon secundair onderwijs vond vanwege de modernisering buso OV3 kwalificatiefase een aanzet plaats tot gerichtere samenwerking met vakbegeleiders secundair onderwijs met het oog op het versterken van de vakdidactiek van leraren beroepsgerichte vorming.

We zouden twee lerende netwerken betreffende effectieve didactiek opstarten: 'Wat als basisdidactiek wiskunde niet werkt?' en 'Wat als basisdidactiek niet werkt? Kijken over het muurtje'. Wegens te weinig deelnemers werden de lerende netwerken geannuleerd.

Vergelijking met ambities

Scholen schreven zich niet in voor de lerende netwerken specifiek gericht op effectieve didactiek (algemeen). Wel was er interesse in schoolgebonden ondersteuning, waaronder effectieve didactiek en HPW (waar ook didactiek zijn plaats in heeft). Andere netwerken (doelgroepgericht, zoals psycho/ortho/coördinator T3/T9) waarin didactiek ook een plaats heeft, werden wel gevolgd.

Na data-analyse en reflectie op het voorbije schooljaar merken we dat we ruimer hebben ingezet op (ortho)didactiek en (ortho)pedagogiek dan enkel de netwerken. Een verklaring daarvoor is dat 'didactiek' een onderdeel is van HPW en we vanuit de SOOB van de leerlingen ook ruimer nadenken over de strategie.

Verklaringen voor opvallende verschillen

Intern werden we geconfronteerd met de uitval van de pedagogisch begeleider die de netwerken ging trekken. Sinds januari 2023 is er iemand specifiek in dienst voor het project 'effectieve didactiek' binnen buitengewoon onderwijs. De focus op leergebiedgebonden effectieve vakdidactiek en het delen ervan met begeleiders is verplaatst naar het schooljaar 2023-2024.

We moeten de lerende netwerken nog concreter uitwerken. Bestaande netwerken (bijvoorbeeld psycho/ortho/coördinator T3/T9), waarin didactiek ook een plaats krijgt, hadden meer bereik dan het nieuwe specifieke netwerk. Wellicht moet de meerwaarde nog bewezen worden voor de school. Vanwege het lerarentekort is het overigens niet altijd evident om mensen uit de school te halen.

Netwerken ortho of trajecten train-the-trainer effectieve didactiek specifiek voor buo kunnen uitgewerkt worden om een grotere groep te bereiken.

Borgen en groeikansen

Borgen:

- blijven inzetten op schooltrajecten. Opgestarte begeleidingen verder vormgeven met het oog op effectmeting;
- we merken het effect van informeren over het project 'effectieve didactiek' en het aanbod via persoonlijk contact op de regionale directievergadering en de directiegroep T3. Daar willen we zeker verder op inzetten om zo nog meer scholen te bereiken.

Groeikansen:

- netwerken meer onder de aandacht brengen en de meerwaarde ervan expliciteren op de directievergaderingen;
- bestaande netwerken gebruiken om het thema op de agenda te zetten en het thema meer onder de aandacht te brengen;
- inzetten op het verzamelen en delen van uitgewerkte orthodidactische materialen.



We bereikten voor dit operationele doel vorig schooljaar 61 scholen bubao en 54 scholen buso ten opzichte van 201 buo-scholen. In totaal gaat het met andere woorden om 57,21% van alle scholen.

Vergelijking met ambities

Uit de data van WeShare blijkt dat we in het schooljaar 2022-2023 meer scholen hebben bereikt dan voorgenomen, 20% bubao en 15% buso. In dat bereik zitten meerdere initiatieven (niet enkel vanuit de beleidsimpuls effectieve didactiek). We hebben slechts in beperkte mate zicht op de specifieke doelgroepen. Het is wel zo dat alle scholen (met uitzondering van één school T6 = blinden en slechtzienden) allemaal scholen zijn (zowel bubao als buso) voor leerlingen T3, T9 en TBA.

Verklaringen voor opvallende verschillen

Er is veel aandacht voor effectieve didactiek. Het bereik moet ook wat genuanceerd worden, aangezien dit meerdere initiatieven bevat. Het traject om met nieuwe inzichten te landen tot op de klasvloer is vaak nog lopende. Objectieve effectmetingen zijn daarbij noodzakelijk om daarover uitspraken te kunnen doen.

Borgen en groeikansen

Borgen: blijvende aandacht voor effectieve didactiek (zowel algemeen als vakspecifiek/doelgroepspecifiek).

Groeikansen:

- meer aandacht via bestaande netwerken en expliciteren van initiatieven op beleidsniveau;
- aandacht voor kleinere types (onder andere blinden en slechtzienden, doven en slechthorenden).



Bevindingen op basis van het EDBI-instrument voor DD4-2

Tabel 14 toont dat begeleidingen rond dit operationele doel algemeen resulteren in een hoge tevredenheid bij deelnemers (gemiddelde = 4.22), dat ze de professionalisering zeer bruikbaar vinden (gemiddelde = 4.63) en dat deze duidelijk leereffect genereerde via het opdoen van diverse nieuwe inzichten rond orthodidactiek (gemiddelde = 4.18). Deelnemers aan de begeleiding zijn ook duidelijk gemotiveerd om met het geleerde aan het werk te gaan in de eigen school- en klaspraktijk (gemiddelde = 4.09). Uit Tabel 15 leiden we bovendien af dat de helft van de deelnemers aan de begeleiding regelmatig orthodidactiek ontwikkelt binnen handelingsplanning en de orthopedagogiek verfijnde (50%) na begeleiding. 18% van de deelnemers doet dit zelfs op systematische en duurzame wijze. 32% van hen geeft dan weer aan voorlopig enkel eerste stappen te zetten in dit verband.

Algemeen kunnen we stellen dat we nog te weinig objectieve parameters hebben om nu reeds een correcte effectmeting naar doelgerichtheid te kunnen uitvoeren. Het effect zal pas zichtbaar zijn op het einde van het schooljaar 2023-2024 wegens nog lopende trajecten.

We merken wel dat in begeleidingen en netwerken waar didactische principes werden gedeeld, deelnemers er positief op reageerden (= evaluatie). Men had het gevoel voldoende handvatten te krijgen naar aanpak en aanpassing (= gespecialiseerd). Naast theorie wensen deelnemers concrete kapstukken voor de praktijk. Dat zal bijdragen aan het effect tot op de klasvloer.

Vergelijking met ambities

Het specifiek uitwerken van orthodidactisch materiaal moet nog in kaart gebracht worden. Bij strategie wordt het inzetten op het verzamelen en delen van uitgewerkte orthodidactische materialen genoemd als een groeikans.

Uit ervaringen van de pedagogisch begeleiders blijkt dat een groot aantal scholen wel al uitgewerkt materiaal heeft, maar dat men moeite heeft 'good practices' te delen met elkaar. Ook zijn scholen af en toe wat onzeker over hun materialen: "Is het wel oké?", "Zijn we goed bezig?".

Verklaringen voor opvallende verschillen

We streven ernaar om tegen het einde van het derde schooljaar doelgerichte effecten te monitoren. In scholen waar het beleid meedenkt (via trajecten), merken we meer bereidheid tot het actief uitwerken en delen van orthodidactische materialen binnen de eigen school. Materialen delen over de scholen heen vraagt vertrouwen en daar moet aan gewerkt worden.

Borgen en groeikansen

Borgen:

- binnen traject: beleid en middenkader ondersteunen het proces en voorzien voldoende tijd en middelen om didactische principes te implementeren en (afgestemde) materialen en aanpak uit te werken.

Groeikansen:

- leraren helpen loskomen van bestaande methodes en materialen en leren vertrouwen op eigen pedagogisch-didactisch handelen;
- leraren voldoende kennis/begrip omtrent specifieke noden bijbrengen (we merken dat indien de leraren beter begrijpen wat leerlingen nodig hebben (SOOB), ze ook vaardiger worden in het aanpassen van materialen);
- leraren wegwijs maken in de hoeveelheid van (bestaande) materialen.

DD4-3



Leraren secundair onderwijs versterken het leerproces van alle leerlingen voor Nederlands en wiskunde in de A-finaliteit en in de B-stroom door het maken van bewuste didactische keuzes.

We hebben in eerste instantie een structureel leer- en ontwikkelteam samengesteld dat tot doel had een professionaliseringsinitiatief te ontwikkelen om leraren in de A-finaliteit en de B-stroom te versterken in hun didactiek voor wiskunde en Nederlands.



Aanvankelijk werd gekozen om leraren via webinars te benaderen om een groter bereik te bekomen. Na bevraging van het werkveld werd uitdrukkelijk gekozen in te zetten op niet-online begeleiding. Op basis daarvan werd een vormingsinitiatief 'Sterk A-team' uitgewerkt gericht op didactiek, wiskunde en Nederlands. Die vorming werd getest en geëvalueerd bij zes try-outschole.

Daarnaast vonden er professionaliseringssessies voor leraren plaats in de vorm van vakgroepbegeleiding, geleid door vakbegeleiders in de algemene vorming van de A-finaliteit. Die vergaderingen richtten zich enerzijds op het werken met het gevalideerde doelenkader en anderzijds op het vertalen van beleidsinitiatieven op schoolniveau (bijvoorbeeld taalbeleid, ICT-beleid) naar de vakinhouden van wiskunde en Nederlands.

Vergelijking met ambities

De inhoudelijk vooropgestelde voornemens voor schooljaar 1 werden bereikt.

Verklaringen voor opvallende verschillen

Het professionaliseringsinitiatief 'Sterk A-team' werd gedurende het afgelopen schooljaar ontwikkeld. Daardoor ging tijd naar de wetenschappelijke onderbouwing, de ontwikkeling, het werken van en uittesten bij try-outschole en het bijsturen ervan.

Borgen en groeikansen

Groeikansen liggen bij het verder ontwikkelen van de wetenschappelijke onderbouwing van het onderdeel didactiek en evalueren of er ingezet wordt op de effectieve bouwstenen van didactiek per onderdeel.



Het professionaliseringstraject is uitgetest in zes pilotschole waarbij twee schole de focus didactiek hadden, twee schole de focus Nederlands en twee schole de focus wiskunde, wat overeenkomt met 100% van het oorspronkelijk beoogde aantal pilotschole. De verdere opschaling van dit professionaliseringstraject is gepland voor het schooljaar 2022-2023.

Daarnaast werden 54% van de schoolteams (bestaande uit voornamelijk leraren, 91%; lerarenteams met schoolleiding, 7%; of middenkader, 2%) bereikt via 103 andere professionaliseringsinitiatieven.

Vergelijking met ambities

De vooropgestelde doelstelling qua bereik werd behaald (54% > 30%).

Verklaringen voor opvallende verschillen

Het vooropgestelde bereik werd behaald doordat de professionaliseringsinitiatieven van vakbegeleidingen mee in rekening worden gebracht.

Borgen en groeikansen

We verwachten een verhoging van het bereik tijdens de opschalingsfase van het professionaliseringsinitiatief 'Sterk A-team' tijdens het schooljaar 2023-2024.



Bevindingen op basis van het EDBI-instrument voor DD4-3

Over de mate waarin leraren secundair onderwijs bewuste didactische keuzes maken met het oog op het versterken van het leerproces voor Nederlands en wiskunde, kunnen we op basis van de beschikbare evaluatiegegevens geen generieke uitspraken doen. We kunnen enkel rapporteren over bereikte effecten bij deelnemers aan nascholingsinitiatieven rond deze thematiek op het vlak van tevredenheid, bruikbaarheid, leereffect en motivatie om met het geleerde uit de nascholing aan de slag te gaan. Tabel 14 toont dat de leraren secundair onderwijs erg tevreden zijn (gemiddelde = 4.43), de nascholingen erg bruikbaar vinden (gemiddelde = 4.63), veel nieuwe inzichten opdoen tijdens de nascholing (gemiddelde = 4.18) en gemotiveerd zijn om de opgedane inzichten rond effectieve didactiek toe te passen in de eigen klaspraktijk (gemiddelde = 4.09).

Het project 'Sterk A-team' werd oorspronkelijk intern ontwikkeld door een structureel leer- en ontwikkelteam gespecialiseerd in vakdidactiek wiskunde en Nederlands. Na verschillende aanpassingen werd het programma getest in zes pilotscholen. Op basis van die ervaringen werden extra wijzigingen doorgevoerd, met inbegrip van de afstemming op de beginsituatie van zijnstromers die niet over het vereiste diploma wiskunde of Nederlands beschikken, maar wel het vak onderwijzen.

Hoewel de effecten van de try-outtrajecten werden geëvalueerd door leraren, was de responsgraad beperkt tot slechts drie deelnemers, wat niet representatief is. De effecten van de begeleidingstrajecten werden niet systematisch en uniform geëvalueerd, waardoor het niet mogelijk is om algemene conclusies te trekken over hun impact. De vakbegeleidingen werden niet systematisch geëvalueerd. In plaats daarvan werden evaluaties uitgevoerd in de vorm van individuele reflecties na afloop van elk begeleidingsinitiatief. Uit gesprekken met vakbegeleiders bleek dat leraren na het voltooien van de vakbegeleidingstrajecten bereid waren om hun lesgeefvaardigheden te verbeteren. Ze deden dat door een dieper begrip te ontwikkelen van de complexe onderwijscontext in de A-finaliteit. Indien nodig werkten leraren tijdens de vakbegeleiding aan het versterken van hun bekwaamheid in cruciale aspecten, zoals differentiatie en aanpassing, het stimuleren van de betrokkenheid van leerlingen, het ontwikkelen van inclusieve praktijken die rekening houden met diverse leerbehoeften en startniveaus evenals het belang van het koesteren van hoge verwachtingen voor hun leerlingen. Die verbeteringen waren merkbaar aan de toename van het zelfvertrouwen van de leraren, zoals opgemerkt tijdens de mondelinge evaluaties aan het einde van de begeleidingstrajecten.

Vergelijking met ambities

Tijdens de proefperiode werden niet altijd de beoogde resultaten op het niveau van leraren behaald. Daardoor werden aanpassingen aan het programma doorgevoerd. Het is pas mogelijk om tegen het einde van het schooljaar 2023-2024 conclusies te trekken met betrekking tot de verwachte tussenliggende resultaten, zoals vastgelegd in het actieplan, aangezien het professionaliseringsinitiatief tegen die tijd wordt opgeschaald.

Verklaringen voor opvallende verschillen

De effecten bij de leraren in het kader van het professionaliseringsinitiatief 'Sterk A-team' werden niet altijd duidelijk zichtbaar vanwege de diverse achtergronden van leraren en leerlingen in de A-finaliteit. De uiteenlopende contexten waarin de leraren opereren, waaronder superdiversiteit, de verschillende sociaaleconomische status van leerlingen, taalbarrières en motivatie- en gedragsproblemen, vereisen expertise op verschillende terreinen. Niet elke leraar is pedagogisch-didactisch daarmee vertrouwd. Het samenvoegen van vakinhouden, specifieke didactiek en de unieke context van de A-finaliteit kan leiden tot variaties in de benodigde aanpassingen per leraar of school om effecten te bereiken. Tijdens de evaluatiecycli van het nascholingsontwerp werden daarvoor stapsgewijs de nodige aanpassingen doorgevoerd, maar tegelijk ligt daar ook de uitdaging.

Borgen en groeikansen

Het onderdeel Nederlands van het 'Sterk A-team'-project zal tijdens het schooljaar 2023-2024 worden geëvalueerd door middel van een effectmeting die alle vier de niveaus, inclusief de leerlingresultaten, van Kirkpatrick omvat.

Een kans voor groei ligt in het vinden van een evenwicht tussen, aan de ene kant, het aanbieden van op maat gemaakte professionaliseringstrajecten die rekening houden met de individuele vooropleiding en het pedagogisch-didactische niveau van leraren, evenals de specifieke doelgroep van A-finaliteitsleerlingen op een school, en aan de andere kant, het aanbieden van standaardtrajecten die zijn afgestemd op het gemiddelde niveau van A-finaliteitsleraren en -leerlingen, voor zover dat bestaat.





Het schoolteam basisonderwijs bouwt een krachtige leeromgeving uit voor lezen en wiskunde aan de hand van effectieve didactiek.

Met aandacht voor:

- leesklimaat;
- verankering in talenbeleid;
- wiskunde(taal) vanaf de kleuterschool.



Voor wiskunde voorzagen we in 2022-2023 het volgende ondersteuningsaanbod:

Aanbodgericht:

- organiseren van nascholingen met de focus op effectieve wiskundedidactiek, reken-wiskundetaal bij kleuters en computationeel-probleemoplossend denken;
- inrichten van lerende netwerken voor de lagere school, de kleuterschool en overgangen kleuter-lager en baso-so (als piloot);
- ontwikkelen van ondersteunende documenten voor de PRO.-site met betrekking tot effectieve didactiek.

Tegelijkertijd werkten we vraaggestuurd door het opzetten en voortzetten van begeleidingstrajecten op maat, en door onze frontofficedienstverlening.

Voor lezen werd ingezet op:

- het ondersteunen van netwerken, zoals rond geletterdheid, begrijpend (voor-) lezen, woordenschat (elke regio), aanvankelijk lezen, vlot lezen (telkens 1 regio), leesambassadeur (1 regio), derde leerjaar lezen (1 scholengemeenschap), geletterdheid kleuterschool (4 scholengemeenschappen), begrijpend lezen (verschillende scholengemeenschappen).
- het begeleiden van trajecten in scholen:
 - voorlezen in de kleuterschool (KS), begrijpend lezen lagere school (LS), boekenhoek optimaliseren (KS), fonemisch bewustzijn (KS + LS), lezen in alle hoeken (KS), uitwerken van krachtige leesarrangementen (KS), begrijpend luisteren (KS);
 - internationaal Erasmus-project 'Inzetten op begrijpend lezen vanuit innovatief en gedeeld leiderschap': via verschillende mobiliteiten (jobshadowing en cursus onder andere in Ierland, Estland en Zweden) versterken de deelnemers (leraren en directeurs basisscholen) hun kennis, inzichten en vaardigheden wat begrijpend lezen en gedeeld leiderschap betreft. Leraren en directies reflecteren gezamenlijk over opgedane inzichten en observaties, waarbij ze die toetsen aan de eigen praktijk. De deelnemers voeren na de mobiliteit een aantal acties doelgericht uit in hun eigen praktijk en leren verder van elkaar in een lerend netwerk (scholengemeenschapniveau);
 - opvolging van de prioritaire nascholing Elodie.
- interventies, zoals baso-platform, zorgplatform, wat na AVI-resultaten?, coaching leraar eerste leerjaar, directiecongres, infosessie eerste leerjaar taaltrajecten, Elodie en andere externe partners opvolgen, baso-werking begrijpend lezen, overleg en samenwerking ondersteuningsnetwerk rond lezen, reflectie op IDP lezen, voorbereiding van studiedagen lezen, zorgtweedaagse, informatief moment over publicaties en kaders, voorbereiding studiedagen geletterdheid, digitale infomomenten, startende leraren: aanvangsbegeleiding;
- nascholingen:

- voorlezen en begrijpend luisteren;
- begrijpend lezen en leesmotivatie.

Vergelijking met ambities

Voor wiskunde komen onze realisaties grotendeels overeen met de voornemens.

Voor lezen zijn de geplande realisaties uitgevoerd:

- proeftuinen voor scholen met grootste noden met een totaalaanpak door aandacht voor voorbereidend lezen, technisch lezen, begrijpend lezen, leesmotivatie en evaluatie binnen een talenbeleid;
- begeleiding van scholen met de grootste noden na KOALA met het oog op taalintegratietrajecten met focus op voorbereidend en technisch lezen;
- netwerken voor individuele leraren over voorbereidend lezen, technisch lezen, begrijpend lezen;
- nascholing rond voorlezen en schriftelijke geletterdheid, vlot en vloeiend lezen, begrijpend lezen.

De proeftuinen werden exemplarisch georganiseerd, maar worden vanaf het schooljaar 2023-2024 in een trajectvorm aangeboden in minstens 70 scholen.

Verklaringen voor opvallende verschillen

Er zijn, zowel voor wiskunde als voor lezen, geen opvallende verschillen.

Borgen en groeikansen

Wiskunde

Aanbodgericht willen we borgen:

- organiseren van nascholingen met de focus op effectieve wiskundedidactiek, reken-wiskundetaal bij kleuters en computationeel-probleemoplossend denken;
- inrichten van lerende netwerken voor de lagere school, de kleuterschool en overgangen kleuter-lager en baso-so (pilot);
- ontwikkelen van ondersteunende documenten voor de PRO.-site met betrekking tot effectieve didactiek.

Vraaggestuurd borgen we zowel het opzetten en voortzetten van begeleidingstrajecten op maat als onze frontofficedienstverlening.

We zien nog groeikansen in het organiseren van begeleidingsinitiatieven met betrekking tot overgangen kleuter-lager en lager-secundair onderwijs.

Lezen

We zien nog groeikansen in intensievere ondersteuning van de leraren. Daarom bieden we de netwerken in het schooljaar 2023-2024 in alle regio's aan. Bovendien borgen we de goede praktijken van lezen in een nieuw traject 'Wil jij betere lezers?' voor meer scholen.



We bereikten voor wiskunde schoolteams binnen 294 verschillende basisscholen of ongeveer 20%.

Door de verschillende aanbiedingsvormen komen we voor lezen aan het bereik van schoolteams in 579 scholen, dus 35%.

Zo zitten we voor de beide focussen aan een hoger bereik dan voorgenomen in het begeleidingsplan (20%).

Vergelijking met ambities

Het bereik stemt voor wiskunde (20%) overeen met de voornemens uit het *Begeleidingsplan 2022-2025*.

We stelden ook met betrekking tot lezen een bereik van 20% van de schoolteams voorop. Door de verschillende aanbiedingsvormen komen we aan een breder bereik.

Verklaringen voor opvallende verschillen

Wiskunde

Er zijn geen opvallende verschillen.

Lezen

Door het brede gamma aan aanbiedingsvormen konden we het bereik verhogen.

Borgen en groeikansen

Wiskunde

Borgen: het totale bereik (= 20% van onze basisscholen). Binnen het totale bereik bereikten we vooral leraren en schoolteams (respectievelijk 35 en 30%). Het bereik voor de doelgroepen middenkader en leidinggevenden lag opvallend lager (respectievelijk 15 en 10%). Voor die doelgroepen zijn er nog groeikansen.

Lezen

We willen het bereik van scholen voor lezen bestendigen en zetten onze inspanningen verder. Door intensieve trajecten zetten we meer in op gehele schoolteams. De netwerken worden uitgerold in alle regio's, waardoor we meer individuele leraren bereiken.



Bevindingen op basis van het EDBI-instrument voor DD4-4

Begeleidingen en nascholingen rond het realiseren van effectieve didactiek voor lezen en wiskunde in het basisonderwijs leiden tot een hoge tevredenheid bij participerende schoolteams (gemiddelde = 4.24) en worden als erg bruikbaar (gemiddelde = 4.11) gepercipieerd. Tabel 14 toont verder dat deelnemers in hoge mate leereffecten rapporteren (gemiddelde = 3.91) en sterk gemotiveerd zijn om met opgedane inzichten aan de slag te gaan (gemiddelde = 4.23). Uit Tabel 15 kunnen we bovendien afleiden dat de meerderheid van de deelnemers aan professionalisering rond effectieve didactiek in het basisonderwijs regelmatig de principes van effectieve didactiek voor lezen en wiskunde toepast (45%) of die zelfs duurzaam geïntegreerd heeft in zijn/haar klaspraktijk (21%). 29% geeft dan weer aan slechts eerste stappen te zetten in het implementeren van het geleerde na begeleiding.

Wiskunde

Leraren en schoolteams ontwerpen en realiseren een krachtige wiskunde-leeromgeving door zichzelf te versterken op het vlak van:

- visieontwikkeling;

- kennis van leerinhouden;
- didactische inzichten.

Lezen

We stellen volgende effecten vast:

- Een leereffect is er bijna altijd, zowel voor nascholing, interventie, traject als netwerk.
- Transfer heb je op korte termijn (op motivatie, organisatie, zelfvertrouwen).
- Transfers (duurzaam, collega's) zijn vaak moeilijker te bereiken op één jaar.
- Bij netwerken is de transfer naar collega's vaak moeilijker.
- Door te kiezen voor twee momenten komen we vaak tot transfer (motivatie, organisatie).
- Door bij de nascholing te kiezen voor 'stoefmomenten, taken en opdrachten' bekomen we in die twee sessies leereffecten en beperkte transfer.

Vergelijking met ambities

Wiskunde

Uit de evaluaties van zowel aanbodgerichte als vraaggestuurde ondersteuning blijkt dat leraren en schoolteams zichzelf hebben versterkt in het ontwerpen en realiseren van een krachtige wiskunde-leeromgeving op het vlak van visieontwikkeling, kennis van leerinhouden en didactiek. Daarnaast geven leraren en schoolteams ook aan dat door de begeleidingsinitiatieven het zelfvertrouwen om wiskunde te onderwijzen (zelfconcept) stijgt. Tegelijkertijd geven sommige schoolteams het signaal dat er ook nood is aan meer professionalisering op het niveau van de scholengemeenschap, zoals voor visieontwikkeling en kennisdeling.

Het gerealiseerde effect lijkt grotendeels overeen te stemmen met het beoogde effect.

Verschillen:

- Zelfvertrouwen van leraren (zelfconcept) lijkt gestegen.
- Visieontwikkeling en kennisdeling op het niveau van middenkaders en leidinggevenden lijkt een nood.

Het voornemen was om in 20% van de bereikte scholen voor lezen bij 80% van de leraren verbeteringen te meten in de krachtige leesomgeving. We bereiken meer dan 20% van de scholen door de aanpak. Dat streven we na in trajecten door begeleiding op de klasvloer. We zien in de eerste plaats verbeteringen in technisch lezen. In intensief begeleide scholen gaan die resultaten tot 30% erop vooruit. We zien ook vrij snel een verbetering in het vrij lezen (observatie) en de leesomgeving rijker worden (aanbod, leestijd). Vooral in de schoolnabije ondersteuning bereiken we de meeste leraren.

Verklaringen voor opvallende verschillen

Wiskunde

- De toename van zelfvertrouwen (zelfconcept) is mogelijk een transfereffect van bepaalde professionaliserings- en begeleidingsinitiatieven.
- De professionaliserings- en begeleidingsinitiatieven lijken nu vooral toegespitst op leraren- en schoolteams. Middenkaders en leidinggevenden worden door de huidige initiatieven mogelijk minder aangesproken.

Lezen

Door het hoge bereik en de schoolnabije aanpak bereiken we veel leraren. Dat ligt in het verlengde van de voornemens. Scholen met een kartrekker of kernteam en een duidelijke planning over de schooljaren heen hebben meer kans op succes.

Borgen en groeikansen

Wiskunde

We willen leraren en schoolteams blijven ondersteunen bij het ontwerpen en realiseren van een krachtige wiskunde-leeromgeving door hen te versterken op het vlak van visieontwikkeling, kennis van leerinhouden en didactische inzichten.

Groeikansen:

- onderzoeken of we meer moeten inzetten bij professionaliserings- en begeleidingsinitiatieven op zelfconcept van leraren inzake het onderwijzen van wiskunde;
- professionaliseringsinitiatieven ontwikkelen die meer toegespitst zijn op middenkaders en leidinggevend.

Lezen

De effecten van lezen zullen we systematischer opvolgen in evaluaties. Via beginsituatieanalyses proberen we ook vorderingen in leesresultaten te verzamelen. De IDP's worden verder uitgebouwd in het kwaliteitsplatform. De op til zijnde LVS-systemen en Vlaamse toetsen zullen bovenop methodetoetsen en IDP een accurater beeld geven op dat vlak. Daarom willen we scholen vanaf 2025 meer ondersteunen vanuit data.

DD4-5



Leidinggevend versterken op systematische wijze hun didactisch beleid.

Met specifieke aandacht voor:

- de verschillende onderwijsniveaus.



We hebben, zowel voor het gewoon als het buitengewoon basisonderwijs, een aanpak van 'didactische coaches' opgesteld waarmee we de ambitie hebben om in scholen didactisch beleid levend te maken. Om die aanpak aan de onderwijsrealiteit te toetsen, werd er een pilotschool bvo gevonden om de werkwijze uit te testen. De werkwijze wordt momenteel ook nog op twee andere scholen uitgetest om van daaruit te komen tot een aanpak die we breder kunnen inzetten. Naast die aanpak waren er ook andere reeds bestaande initiatieven rond didactisch beleid:

- aanbod ProfS – begeleiding directies jonge kind;
- coachingsgesprekken en coachende klasbezoeken met (startende) directeurs en beleidsmedewerkers;
- begeleiding van scholen met ongunstig verslag;
- vorming voor directies – ondersteunen van je bewegingsleraar;
- vorming voor directies – breed gedragen bewegingsbeleid uitbouwen;
- begeleidingstrajecten: groeien naar een ICT-beleidsplan (met de ICT-toolkit);
- ondersteunen van beginnende directies bij het opstellen van krachtig muzzo-onderwijs;
- analysegesprek IDP dat uitmondt in didactisch beleid;
- trajecten effectieve didactiek/lessen met effect;
- ondersteunen van beginnende directies;
- directiecongres buo: 'het leerklimaat in klassen onder de loep'; 'digitale blend'; 'gedrag: een dans van connectie en correctie'; 'handelingsplanmatig werken na doorlichting' ...;
- vorming voor directies: directievergaderingen.

Voor leidinggevend in het secundair onderwijs die hun didactisch beleid willen versterken, hebben we vanuit de pedagogische begeleiding in eerste instantie een structureel leer- en ontwikkelteam opgericht. Die groep had als taak om deze vraag wetenschappelijk onderbouwd te beantwoorden: "Hoe kunnen leidinggevend hun onderwijskundig beleid met betrekking tot effectieve didactiek ontwikkelen en implementeren op klasniveau?".

Het structureel leer- en ontwikkelteam heeft een professionaliseringsinitiatief ontwikkeld, gebaseerd op de principes van *lesson study*. Dat initiatief is gericht op het versterken van het didactisch handelen van leraren op de klasvloer door middel van kleine aanpassingen in hun lessen, met de nadruk op het leereffect van de leerlingen. De gezamenlijke onderwijskundige beleidsvorming wordt verder verfijnd door de reflecties en ervaringen van leraren tijdens opeenvolgende interviews.

Bovendien zijn middenkaderleden binnen scholen opgeleid tot didactische coaches via een lerend netwerk. Die coaches zijn in staat om leraren binnen hun eigen school te begeleiden en te versterken op didactisch gebied, wat de implementatie van het onderwijskundig beleid op de klasvloer bevordert. Vanaf het begin zijn schoolleiders betrokken geweest bij dat proces. Dat heeft hen in staat gesteld om zowel de wetenschappelijke inzichten met betrekking tot effectieve didactiek te verwerven als om pedagogische en didactische processen op schoolniveau op te volgen. Dat professionaliseringsinitiatief werd uitgetest in vier pilotscholen so.

Aanvullend werden andere professionaliseringsinitiatieven, die in de eerste plaats gericht waren op andere doelgroepen, zoals vak(groep)begeleidingen, ingezet om schoolleiders indirect te pro-

fessionaliseren in het versterken van hun didactisch beleid. Voor het buitengewoon onderwijs hebben we dat specifiek gekoppeld aan de modernisering van OV3 kwalificatiefase.

Vergelijking met ambities

We ontwikkelden een strategie om didactisch beleid levend te maken in de scholen. Die strategie noemen we 'didactische coaches'. Oorspronkelijk wilden we dat op meer basisscholen uittesten. Het zoeken van 'good practices' is slechts in beperkte mate gebeurd.

Ook het buitengewoon onderwijs sloot zich bij die aanpak aan. In het buitengewoon secundair onderwijs zetten we vooral in op de bewustwording bij de leidinggevenden van het belang van het versterken van goede vakdidactiek en afgestemde orthodidactiek. Dat gebeurde in het kader van de modernisering so. Wat het buitengewoon basisonderwijs betreft, heeft de directievergadering type 3 en type 9 ingezet op het belang van didactisch beleid en de kansen van het project effectieve didactiek. Voorbeelden van goede praktijk worden vooral binnen de eigen school gedeeld, nog niet met andere scholen. We gingen ook op zoek naar mogelijke samenwerkingsverbanden met het hoger onderwijs met het oog op intervisie over relevante wetenschappelijke inzichten. Momenteel vindt er concreet overleg met één hogeschool plaats. Het is de bedoeling om daar verder op in te zetten en het uit te breiden.

De inhoudelijk vooropgestelde voornemens voor schooljaar 1 werden voor het secundair onderwijs bereikt.

Verklaringen voor opvallende verschillen

We ontwikkelden de aanpak van didactische coaches en konden die ook al in één basisschool uittesten. Door omstandigheden kon een andere school nog niet aansluiten. Andere 'good practices' zijn nog niet gedeeld, omdat bij navraag intern er nog niet veel reacties op zijn gekomen.

Voor het buitengewoon onderwijs vond er intern een focusverschuiving plaats. De focus ligt nu eerst bij het creëren van een urgentiebesef betreffende didactisch beleid vanuit het project effectieve didactiek en handelingsplanmatig werken op schoolniveau. Didactisch coachen is in elk geval een vorm van hoe didactisch beleid zou kunnen werken binnen het buitengewoon onderwijs. Het betrekken van pilootscholen werd later gestart en helpt ons verder aan voorbeelden van goede praktijk.

Het proces van interne afstemming met collega-begeleiders om een gemeenschappelijke taal met betrekking tot effectieve didactiek te ontwikkelen, het vaststellen van een wetenschappelijk onderbouwde methode, het uittesten van de *lesson study*-methode en het intern opleiden van medewerkers om de methode uit te voeren, betekenden voor het secundair onderwijs aanzienlijke tijdsinvesteringen.

Borgen en groeikansen

De aanpak van didactische coaches willen we verder uitwerken en uittesten in pilootscholen (ook voor het buitengewoon onderwijs). We willen de adaptieve aanpak, waarbij we de scholen benaderen en begeleiden in hun zone van naaste ontwikkeling, borgen. Een belangrijke groeikans zit in het verspreiden en verder uittesten van de aanpak. De nascholing 'Effectieve didactiek en Zill, wat werkt tot op de klasvloer?' zal voor het basisonderwijs een goede brugfunctie kunnen vervullen om scholen te benaderen voor een traject 'didactische coaches'.

Specifiek voor het buitengewoon onderwijs willen we verder inzetten op de specifieke rol van leidinggevende/ortho om het orthodidactisch proces op gang te brengen binnen de klassenraden en ook verder in overleg gaan met de banaba buitengewoon onderwijs/zorg. Deze groeikansen kunnen we voor dat onderwijsniveau identificeren:

- binnen vernieuwd IAC aandacht hebben voor verspreiden en verder uittesten van aanpak;
- interdisciplinair samenwerken als motor voor het versterken van orthopedagogisch en orthodidactisch handelen.

Als we kijken naar het secundair onderwijs, omvat het basisidee achter het borgen van het professionaliseringsinitiatief het veiligstellen en verankeren van de verworven kennis en praktijken. Dat wordt bereikt door de vooropgestelde stappen en methodes nauwgezet te volgen.

Er zijn groeikansen geïdentificeerd om de effectiviteit van het initiatief te vergroten. Dat omvat enerzijds het verschuiven van de focus van intervisie naar het integreren van het beleid op schoolniveau. Anderzijds varieert de intensiteit van de trajecten afhankelijk van de specifieke betrokkenheid en verantwoordelijkheden van de leidinggevenden en de didactische coaches per school. Dat kan een aanzienlijke tijd- en taakbelasting met zich meebrengen voor de pedagogisch begeleiders.



Uit de data van WeShare blijkt dat we het voorbije schooljaar ruim 48% van de basisscholen bereikten rond didactisch beleid op school. In dat bereik zitten verschillende initiatieven met specifieke invalshoeken, zoals didactische coaches, begeleiding na ongunstig verslag, breed gedragen bewegingsbeleid ...

Van de 201 scholen voor buitengewoon onderwijs bereikten we er in totaal 158 (78,61%).

Het professionaliseringstraject in het secundair onderwijs is getest in vier pilootscholen, wat overeenkomt met 80% van het oorspronkelijk beoogde aantal van vijf pilootscholen. De verdere opschaling van dat professionaliseringstraject is gepland voor het schooljaar 2023-2024.

Daarnaast werden 56% van de schoolteams (bestaande uit voornamelijk leraren, 38%; lerarenteams met schoolleiding, 30%; of middenkader, 32%) bereikt via 139 professionaliseringsinitiatieven, die uit één of meerdere acties bestaan, met primair een andere doelgroep dan leidinggevenden.

Vergelijking met ambities

De data geven aan dat we reeds ruim over ons beoogde bereik van 10% zijn geraakt. Bijna de helft van de scholen is begeleid op het vlak van didactisch beleid. Dat geldt zelfs in nog sterkere mate voor het buitengewoon onderwijs. We moeten daarbij wel een belangrijke kanttekening maken: in dat bereik zitten meerdere initiatieven (niet enkel vanuit het project effectieve didactiek).

In verband met de scholen secundair onderwijs kunnen we besluiten dat we met betrekking tot het aantal pilootscholen de vooropgestelde doelstelling qua bereik nog niet volledig behaalden. Voor dat onderwijsniveau werd de vooropgestelde doelstelling qua bereik via professionaliseringsinitiatieven waarbij leidinggevenden niet de primaire doelgroep vormen, wel ruimschoots behaald (56% > 10%).

Verklaringen voor opvallende verschillen

Zoals hierboven aangegeven, zijn er naast het initiatief 'didactische coaches' meerdere begeleidingen met als thema didactisch beleid uitgevoerd. Dat is uiteraard positief, omdat pedagogisch begeleiders daarmee gepoogd hebben om naast de leraren op de klasvloer ook het beleid op de scholen te versterken en daarmee duurzame effecten te bereiken.

Specifiek bij de leidinggevenden in het buitengewoon onderwijs realiseerden we een bijzonder groot bereik, aangezien het een focuspunt was binnen ons directiecongres buitengewoon onderwijs. Het thema van het directiecongres was 'Buo bouwt mee aan het onderwijs van morgen',

waar de focus ook op didactisch beleid lag. Het operationele doel wordt gekozen bij het coachen van directies, bij het ontwikkelen van visie bij een doelgroep, alsook bij de trajecten rond effectieve didactiek en binnen het project hoge doelen.

In de aanloop naar het nieuwe leersteundecreet heeft de Vlaamse regering subsidies toegekend aan de pedagogische begeleidingsdiensten en veertien onderwijsinstellingen voor de uitvoering van het internettenproject hoge doelen om de bestaande expertise rond het stellen van hoge doelen in het buitengewoon onderwijs verder te ontwikkelen en te verspreiden, met het oog op het creëren van extra leeransen. Het project biedt scholen met een sterk engagement een extra stimulans om initiatieven waarbij leerlingen gesterkt worden in hun mogelijkheden verder uit te werken en die als voorbeeld te verspreiden. De samenwerking tussen de begeleidingsdiensten verloopt prima. Katholiek Onderwijs Vlaanderen neemt binnen dit project de kwaliteitsontwikkeling op zich.

De ontwikkelings- en bijstufingsfase van het professionaliseringstraject voor het secundair onderwijs vergde meer interne overleguren en externe opvolguren op scholen dan oorspronkelijk gepland.

Borgen en groeikansen

We willen de aandacht voor didactisch beleid in onze basisscholen behouden. We streven ernaar om meer scholen te bereiken met de aanpak van de didactische coaches. Daarnaast zorgen we voor verdere afstemming over de verschillende aanpakken met betrekking tot didactisch beleid om zo meer scholen gelijkgericht te ondersteunen.

In het buitengewoon onderwijs pleiten we, naast de blijvende aandacht voor didactisch beleid, voor het belang van basisdidactiek en gedifferentieerde orthodidactiek en -pedagogiek. We merken als pedagogisch begeleiders dat het noodzakelijk is om het in de veelheid van lopende zaken (coronacrisis, lerarentekort ...) blijvend onder de aandacht te brengen. Ook willen we in elk lerend netwerk doelgroepspecifiek, per opleidingsvorm of vakspecifiek vertrekken vanuit het belang van handelingsplanmatig werken en de afstemming van specifieke opvoedings- en onderwijsbehoeften (SOOB), doelen en didactiek/pedagogiek. Bovendien willen we de multiplicator voldoende taal aanreiken om er binnen de school mee aan de slag te gaan. Als kansen van groei willen we mogelijkheden verkennen om meer scholen te bereiken met de aanpak 'didactisch coachen' (via bijvoorbeeld lerende netwerken).

De potentiële groeikansen wat het secundair onderwijs betreft, doet zich voor in de aankomende fase van schaalvergroting van het ontwikkelde professionaliseringsinitiatief. Dat vereist een verdere professionalisering van pedagogisch begeleiders. Aanvullend is een toevoeging inzake effectieve digitale didactiek gepland.



Bevindingen op basis van het EDBI-instrument voor DD4-5

Op basis van Tabel 14 kunnen we stellen dat deelnemers aan begeleidingen en nascholingen voor leidinggevenden rond didactisch beleid erg tevreden zijn over die initiatieven (gemiddelde = 4.42), de bruikbaarheid ervan zeer hoog inschatten (gemiddelde = 4.53), veel nieuwe inzichten onttelen aan die initiatieven (gemiddelde = 4.29) en sterk gemotiveerd zijn om daarmee aan de slag te gaan in de eigen praktijk (gemiddelde = 4.32). Tabel 15 toont verder dat 44% van de bevroegde leidinggevenden regelmatig inzichten uit de begeleiding toepast om het didactisch beleid te versterken. 18% maakt zelfs melding van een duurzaam versterkt didactisch beleid na begeleiding. Tegelijk geeft 28% aan dat men de inzichten uit de begeleiding nog maar pas implementeert en dat men nog moet groeien in het versterken van het didactisch beleid.

In de betrokken pilootschool voor het basisonderwijs zien we ook indicaties dat de aanpak van didactische coaches een positief effect genereert. Over het algemeen kunnen we stellen dat leraren expert worden in het gebruikmaken van de technieken van expliciete directe instructie. Daarnaast zien we dat door het inzetten op begeleiding op leraarsniveau de ontwikkelingen op school worden verduurzaamd. Met betrekking tot verschillende thema's wordt er zo voor gezorgd dat er blijvende aandacht is voor de ontwikkeling op beleidsniveau.

Voor de begeleidingsinitiatieven in het buitengewoon onderwijs kunnen we over het algemeen eveneens stellen dat we nog te weinig objectieve parameters hebben om nu reeds een correcte effectmeting te kunnen uitvoeren. Op dit ogenblik is er sprake van enthousiasme bij de scholen en het beleid om te werken binnen het traject 'didactisch coachen'. Het gaat om individuele schooltrajecten. Wel merken we op dat het blijvend onder de aandacht gebracht moet worden. Scholen zijn vaak met zoveel andere zaken bezig dat het moeilijk is om ook daar expliciet op in te zetten. Veel scholen zien alles op dit moment zeer los van elkaar (modernisering OV3, leersteundecreet met IAC, handelingsplanmatig werken, didactiek). Als pedagogische begeleiding is het onze opdracht om alles zoveel als mogelijk met elkaar te verweven, zodat het niet als iets extra's gezien wordt.

In verband met de effecten van het professionaliseringstraject in de pilootscholen secundair onderwijs kunnen we meegeven dat het traject hoog scoort op de lagere effectniveaus uit het model van Kirkpatrick. Bijkomend geven deelnemers aan gemotiveerd te zijn om concreet aan de slag te gaan met wat ze in de begeleiding leerden kennen. Op het vlak van praktijktoepassing gaan de deelnemers met verschillende snelheden aan de slag. Iets minder dan de helft van de deelnemers geeft aan nog niet verder geraakt te zijn dan eerste stappen naar veranderingen.

Vergelijking met ambities

De gerealiseerde effecten bij de aanpak van didactische coaches blijken zeer positief. De hands-onbenadering dicht bij de school en het leren met en van elkaar werpen hun vruchten af. De resultaten zijn nog beperkt qua aantal, maar zien er alvast veelbelovend uit. We zien daarnaast dat wanneer we als pedagogische begeleiding leraars en beleid samen begeleiden, de ontwikkelingen duurzamer worden verankerd.

Op dit moment prioriteren onze buo-scholen vooral de uitrol van de modernisering so, het uitwerken van het leersteundecreet en IAC. Aangezien de meeste scholen buitengewoon secundair onderwijs nu aan de slag gaan met de nieuwe leerplannen beroepsgerichte vorming OV3 wordt vooral daar ingezet op didactisch beleid. Bovendien werken ook de scholen die zich ingeschreven hebben voor het project effectieve didactiek en het project hoge doelen gericht aan hun didactisch beleid.

Het professionaliseringstraject in het secundair onderwijs heeft de deelnemers getriggerd, maar er is nog meer nodig om het geleerde te laten landen in de eigen praktijk. De effecten werden dus deels bereikt. De vastgestelde effecten manifesteren zich voornamelijk op het niveau van leraren en in mindere mate op het niveau van het beleid. De resulterende effecten zouden echter ook zichtbaar moeten zijn in een verbetering van het onderwijskundig leiderschap, de ontwikkeling van een coherent onderwijsbeleid dat alle leraren en leerlingen ten goede komt door middel van een gedeelde didactische visie en aanpak en in het versterken van de professionele ontwikkeling van leraren.

Verklaringen voor opvallende verschillen

Pedagogisch begeleiders in het basisonderwijs zijn er zich bewust van dat didactisch beleid een belangrijke pijler is om ontwikkelingen bij leraren te verduurzamen. Daarom hebben we het afgelopen schooljaar in tal van begeleidingsinitiatieven ook aandacht besteed aan het didactisch beleid.

Leraren secundair onderwijs benadrukken dat het aanpassen van hun klaspraktijk een tijdsintensief proces is, waarbij meerdere iteraties van *lesson study* en intervisies nodig zijn om professioneel te evolueren. Bovendien was tijdens de try-outfase de procedure niet altijd even duidelijk gedefinieerd, wat voor sommige deelnemers de structuur van het proces minder helder maakte.

Borgen en groeikansen

Wat het basisonderwijs betreft, willen we de aanpak van de didactische coaches verder uitwerken en inzetten op meerdere scholen om zo te zien of het effect overeind blijft. Daarnaast gaan we voor blijvende aandacht voor het stimuleren van het didactisch beleid. We stellen ons dus daarom tot doel om de koppeling te blijven maken tussen onze begeleidingsinitiatieven op leraarsniveau en het beleidsniveau.

Voor de doelgroep buitengewoon onderwijs nemen we de aandacht voor didactisch beleid via verschillende fora verder mee. Als voornaamste groeikansen willen we de samenhang duidelijk(er) in kaart brengen tussen gespecialiseerd onderwijs, handelingsplanmatig werken, leersteundecreet ... Bovendien moeten we ook de leidinggevenden ondersteunen om naar mogelijkheden te zoeken er voldoende tijd en ruimte voor te creëren. Praktijkonderzoek kan ons, naast de inzet van het EDBI-instrument, helpen om de effecten beter in kaart te brengen.

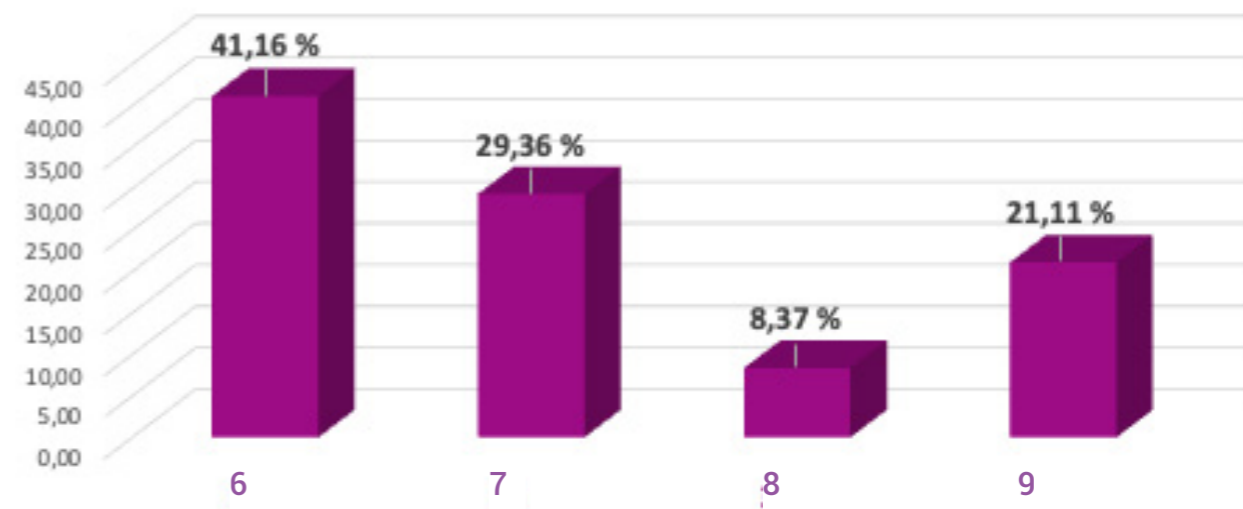
Tijdens de opschalingsfase voor het secundair onderwijs moeten we aan twee aspecten werken. Enerzijds dient te worden gestreefd naar het op beleidsniveau benadrukken van het belang van een consistent onderwijsbeleid dat ten goede komt aan alle leraren en leerlingen. Dat wordt bereikt door onder andere het gezamenlijk inzetten van de ontwikkelde visual 'Lessen met effect'. Om dat initiatief effectief te integreren, is het essentieel om op beleidsniveau een verbinding te maken met het professionaliseringsbeleid. De methodiek van *lesson study* is een geschikte aanpak om veranderingen in de lespraktijk te stimuleren en daarmee een cultuur van professionalisering te bevorderen. Anderzijds dient te worden gestreefd naar het verder verfijnen van de professionaliseringsaanpak van *lesson study*. We zien mogelijkheden voor verbetering bij het scherper definiëren van de doelstellingen en bij het selecteren van specifieke focusgebieden voor het toepassen van de effectieve didactische principes, zowel voorafgaand aan, tijdens als na de lesobservaties.

BELEIDSIMPULS 2: LEERONDERSTEUNING

Relevante data/grafieken - focus leerondersteuning

Beeld thematische werking

Grafiek 14. Procentuele verhouding operationele doelen bij decretale doelstelling 4 -focus leerondersteuning.



6 Leraren zetten doordacht in op differentiatie met het oog op maximale leeransen voor alle leerlingen.

7 Leraren versterken de leercompetenties van alle leerlingen.

8 Leraren secundair onderwijs versterken de leermotivatie van hun leerlingen.

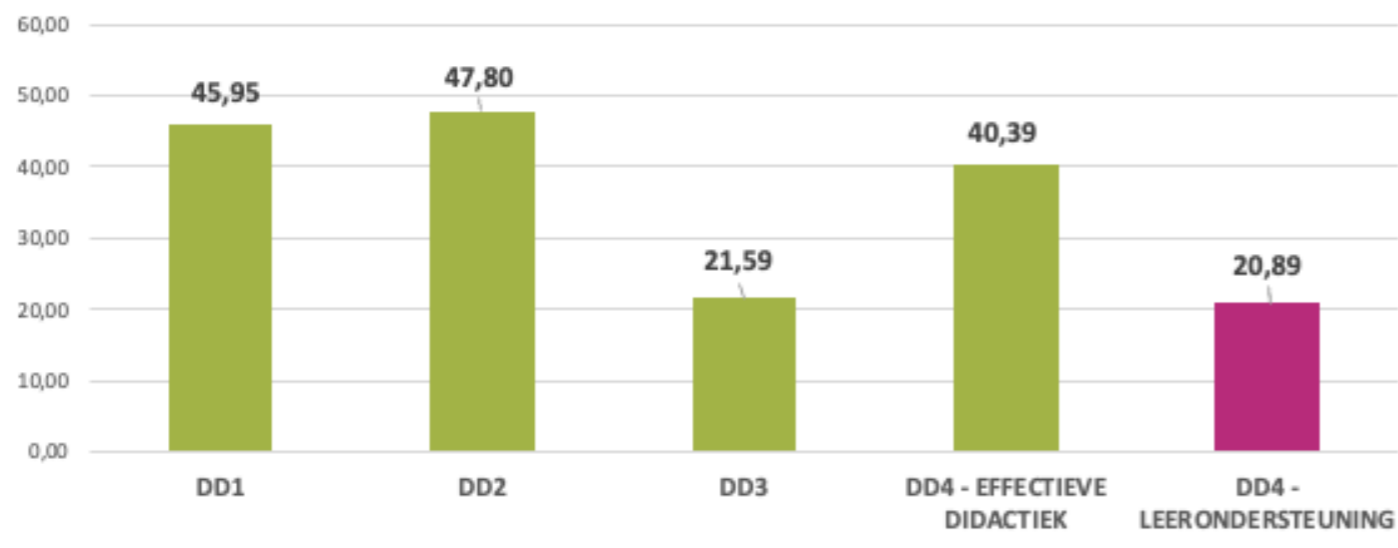
9 Het schoolteam gaat adequaat om met moeilijk begrijpbaar gedrag van leerlingen.

Aantal acties schoolcontacten

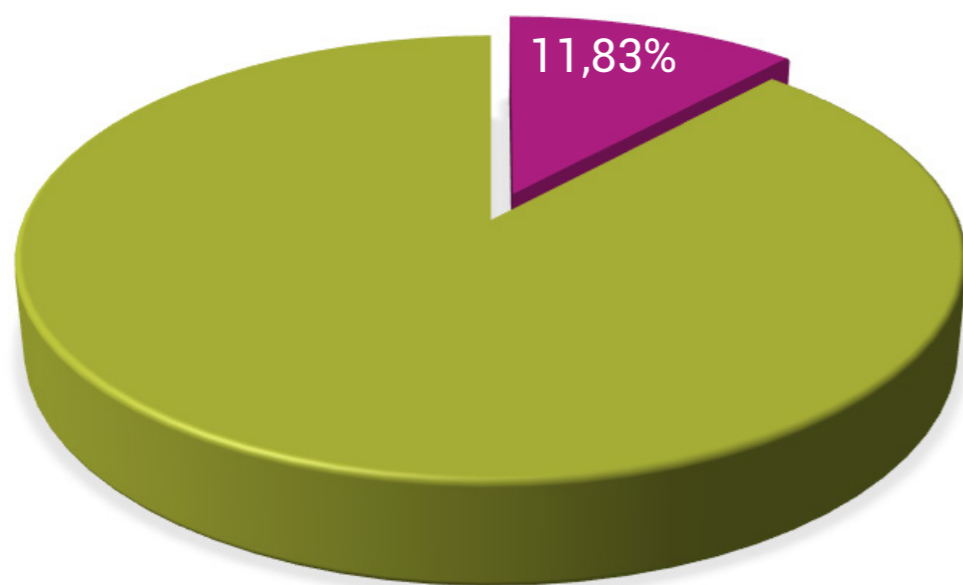
Tabel 16. Het totale aantal concrete acties schoolcontacten in 2022-2023 waarbij er gewerkt is aan decretale doelstelling 4 – focus leerondersteuning en het aantal uren.

2022-2023	AANTAL ACTIES SCHOOLCONTACTEN	AANTAL UREN SCHOOLCONTACTEN OP BASIS VAN AANTAL ACTIES
DD1	10431	25845
DD2	10850	28948
DD3	4900	13028
DD4 EFFECTIEVE DIDACTIEK	9169	24644
DD4 LEERONDERSTEUNING	4741	12438

Grafiek 15. Percentage van het totale aantal acties schoolcontacten 2022-2023.



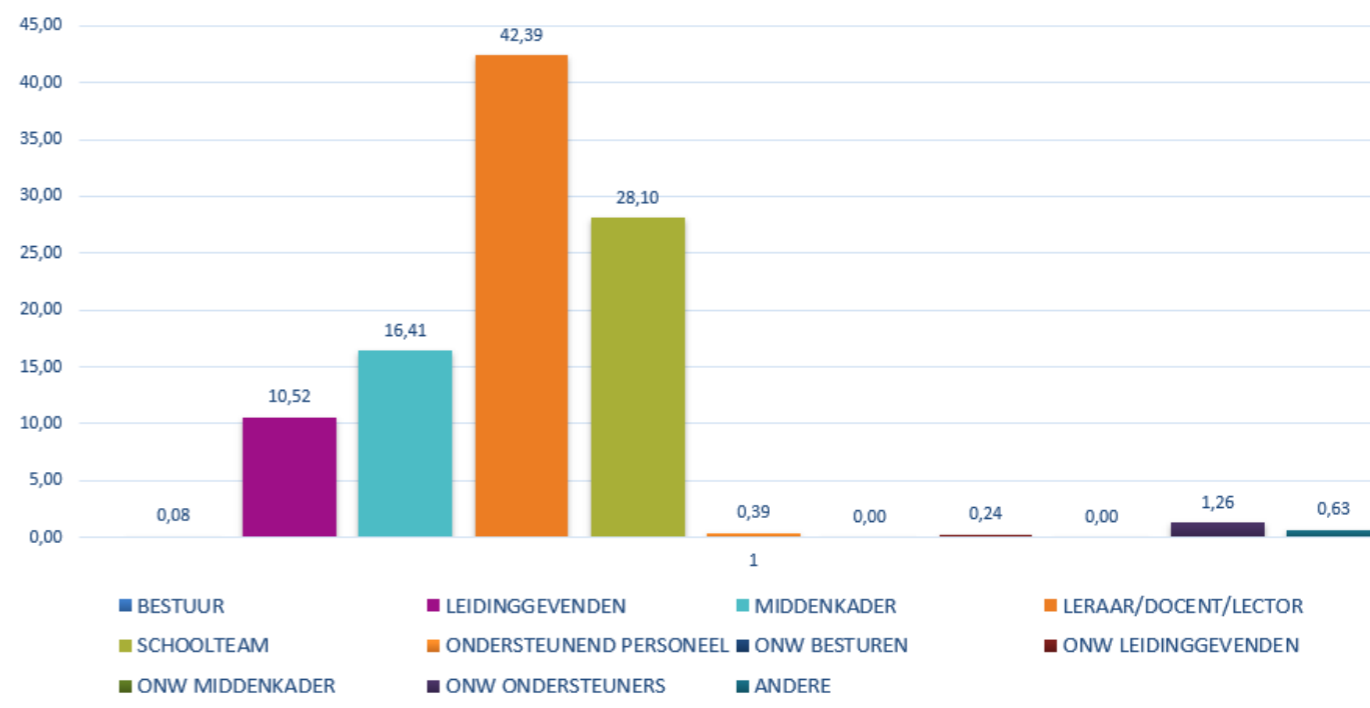
Als we het aantal acties in 2022-2023 gekoppeld aan decretale doelstelling 4 - focus leerondersteuning vergelijken met het totale aantal acties in 2022-2023, dan vond bijna 21% van de acties plaats in het kader van de beleidsimpuls leerondersteuning. Een begeleidingsinitiatief, zeker als het gaat om trajecten en structurele netwerken, beoogt vaak meer dan één operationeel doel waardoor regelmatig aan meer dan één decretale doelstelling gewerkt wordt bij een initiatief. Verschillende acties zijn dus meegerekend bij meerdere decretale doelstellingen.



Decretale doelstelling 4 - focus leerondersteuning is goed voor een aandeel van 11,83%, als we de verhouding bekijken tussen de verschillende decretale doelstellingen inclusief beleidsimpulsen.

Bereik doelgroepen

Grafiek 16. Procentuele verhouding van de doelgroepen voor decretale doelstelling 4 - focus leerondersteuning.



Conclusie voor decretale doelstelling 4 - focus leerondersteuning

In totaal waren er 1315 trajecten, structurele netwerken en interventies in het schooljaar 2022-2023 waarbij we werkten aan decretale doelstelling 4 - focus leerondersteuning. Daarmee komen we aan ruim 13% van het totale aantal trajecten, structurele netwerken en interventies in 2022-2023.

Veruit de meeste aandacht gaat uit naar het versterken van leraren in het doordacht inzetten op differentiatie met het oog op maximale leerkansen voor alle leerlingen. Die initiatieven zijn goed voor een aandeel van 41,16% van alle trajecten, structurele netwerken en interventies gekoppeld aan de beleidsimpuls leerondersteuning.

Het versterken van de leercompetenties van alle leerlingen komt op de tweede plaats (29,36%) binnen de focus van de beleidsimpuls leerondersteuning. Ook bij dat operationele doel is de doelgroep leraren. 8,37% van alle initiatieven met betrekking tot leerondersteuning focust op het versterken van de leermotivatie van de leerlingen in het secundair onderwijs. Bij dat operationele doel is de doelgroep dus expliciet leraren secundair onderwijs.

21,11% van de initiatieven in het kader van leerondersteuning gaat in op het begeleiden van schoolteams om adequaat om te gaan met moeilijk begripbaar gedrag van leerlingen. Met schoolteams beogen we als pedagogische begeleiding leidinggevenden, middenkader en leraren.

In 20,89% van alle schoolcontacten in de loop van het schooljaar 2022-2023 is gewerkt aan de beleidsimpuls leerondersteuning, soms uniek, vaak ook in combinatie met een of meer andere decretale doelstellingen (zie grafiek 15). Als we op basis van alle acties in 2022-2023 de verhouding tussen de verschillende decretale doelstellingen bekijken, dan zien we dat de vierde decretale doelstelling met focus leerondersteuning goed is voor 11,83%. Die cijfers geven weer in welke mate leerondersteuning de specifieke focus is. Vooral wanneer pedagogisch begeleiders

via ondersteuning van het curriculum werken en bij ondersteuning in het kader van zorgbreed en kansrijk onderwijs is die focus ook vaak impliciet aanwezig. De operationele doelen in dat kader vind je vooral onder decretale doelstellingen 1 en 2.

Van alle initiatieven rond leerondersteuning zit er 11,60% in ons aanbod. De overige 88,40% gebeurt op vraag van de instellingen: ruim de helft daarvan zijn trajecten, 54%; bijna 40% zijn interventies en bijna 6,5% structurele netwerken.

Direct contact met de doelgroepen voor decretale doelstelling 4 - focus leerondersteuning

Met onze initiatieven die decretale doelstelling 4 - focus leerondersteuning beogen, bereiken we in 28,10% ervan het hele schoolteam: die initiatieven ondersteunden zowel de leidinggevenden als het middenkader en de leraren.

De leraren vormen de meest bereikte doelgroep voor de beleidsimpuls leerondersteuning: zij zijn goed voor een aandeel van 70,49% inclusief het aandeel waarbij het hele schoolteam bereikt wordt. We zetten dus vooral in op ondersteuning van de instellingen via de leraren en het schoolteam, hetgeen in overeenstemming is met opzet en bereik van de operationele doelen van de beleidsimpuls leerondersteuning.

Daarnaast is het middenkader de doelgroep voor 44,51% van de initiatieven en de leidinggevenden voor 38,62%, telkens inclusief het aandeel waarbij het hele schoolteam bereikt wordt.

Bij het gericht werken met het oog op bepaalde doelgroepen gebeurt de ondersteuning in ongeveer de helft van de begeleidings- en professionaliseringsinitiatieven voor één specifieke doelgroep, in de andere gevallen gaat het om een combinatie van meer dan één doelgroep.

De andere doelgroepen, zoals de ondersteuningsnetwerken, vormen in heel beperkte mate relevante doelgroepen bij decretale doelstelling 4 - focus leerondersteuning.

Bespreking per operationele doelstelling – focus leerondersteuning

Tabel 17. Gepercipieerde effecten op het vlak van tevredenheid, bruikbaarheid, leereffect en motivatie om het geleerde te implementeren voor professionaliseringsinitiatieven rond de operationele doelen van de vierde decretale doelstelling.

	gemiddelde op 5	standaarddeviatie	%
LEERONDERSTEUNING			
DD4-6			
tevreden	4.20	0.61	90%
bruikbare inhoud	4.12	0.49	95%
nieuwe dingen geleerd	4.04	0.64	86%
gemotiveerd om het geleerde te gebruiken	4.17	0.46	93%
DD4-7			
tevreden	4.07	0.85	81%
bruikbare inhoud	4.07	0.74	85%
nieuwe dingen geleerd	3.99	0.83	80%
gemotiveerd om het geleerde te gebruiken	4.22	0.75	88%
DD4-8			
tevreden	4.20	0.75	86%
bruikbare inhoud	4.20	0.40	94%
nieuwe dingen geleerd	4.00	0.63	92%
gemotiveerd om het geleerde te gebruiken	4.02	0.44	84%

DD4-9			
tevreden	4.46	0.74	92%
bruikbare inhoud	4.37	0.72	93%
nieuwe dingen geleerd	4.41	0.71	94%
gemotiveerd om het geleerde te gebruiken	4.40	0.58	95%

Tabel 18. Gepercipieerde mate waarin het geleerde uit de begeleiding (in casu lerende netwerken en begeleidingstrajecten) rond de operationele doelen van de vierde decretale doelstelling getransfereerd werd naar de eigen klas- of schoolpraktijk.

	nog geen kans tot transfer	eerste stappen in transfer	regelmatige transfer	systematische en duurzame transfer
Decretale doelstelling 4				
Leerondersteuning				
DD4-6	19%	38%	22%	21%
DD4-7	15%	24%	39%	23%
DD4-8	20%	50%	18%	12%
DD4-9	33%	42%	9%	16%





Leraren zetten doordacht in op differentiatie met het oog op maximale leerkansen voor alle leerlingen.

Met specifieke aandacht voor:

- basisonderwijs en secundair onderwijs.



Dit is een greep uit de begeleidings- en professionaliseringsinitiatieven in de loop van het schooljaar 2022-2023 voor het basisonderwijs:

- nascholingen: werken vanuit het schema differentiëren binnen een krachtige leeromgeving waarin wetenschappelijke inzichten doorvertaald worden naar de klaspraktijk:
 - vanuit een brainstorm inzetten op krachtige speel- en leerplekken;
 - een krachtige leraar speelt mee;
 - de leraar doet ertoe in een krachtige leeromgeving;
 - Zillvol je klas of school organiseren; binnenklasdifferentiatie;
 - de kracht van digitale didactiek binnen zorgfase 0 en 1.
- lerende netwerken: soms aansluitend op de nascholing met focus op differentiatie via intervisie/supervisie waarin deelnemers aanpakken uitproberen, evalueren, bijsturen en delen met elkaar. Ook komt het thema in een ander lerend netwerk naar voren op vraag van de deelnemers.
 - werken met leerdoelen, kenbaar maken aan leerlingen en daarin onderling differentiëren;
 - wat na KOALA? Hoe kan ik gedifferentieerd verder aan de slag?;
 - procesgericht volgen van kleuters;
 - lichamelijke opvoeding:
 - bewegingsopstellingen gericht op natuurlijke differentiatie;
 - uitbouwfactoren als middel om te differentiëren.
- trajectmatige begeleiding:
 - traject anderstalige nieuwkomers;
 - gedifferentieerde hoeken om maximale leerkansen te bieden binnen wereldoriëntatie;
 - generieke doelen voor de bovenbouw gedifferentieerd aanbieden op maat van de leerling binnen een specifiek thema;
 - coaching lerarenteam op het vlak van gedifferentieerd aanbod binnen wereldoriëntatie;
 - lesgeven met een digitale blend ook een meerwaarde voor het buitengewoon onderwijs?;
 - evalueren van persoonsgebonden ontwikkeling en gedifferentieerd evalueren en rapporteren;
 - naar een kleutervolgsysteem met oog voor de ontwikkelstappen en ook aandacht voor kinderen die naar boven uitvallen;
 - hulpmiddelen om te differentiëren
 - fiches redelijke aanpassingen inzetten in begeleiding;
 - stappenplannen rond zelfredzaamheid;
 - werken met buddy's, zowel in de klas door leerlingen als in het team door leraren;
 - differentiatiekansen opsporen in een methode en daarin Zill-rijke keuzes maken.

Voor het secundair onderwijs werkte het afgelopen schooljaar een structureel leer- en ontwikkelteam aan het herzien van de bestaande visie op differentiatie. Voor dat proces baseerden we

ons op actuele onderwijswetenschappelijke inzichten en de lessen die zijn getrokken uit eerdere samenwerkingen met scholen over dat onderwerp. De resultaten van die inspanningen werden geïntegreerd in de leerplannen en gepubliceerd op de PRO.-site om scholen te ondersteunen die aan dat thema willen werken.

Daarnaast vonden professionaliseringsinitiatieven van leraren plaats onder begeleiding van vakbegeleiders tijdens vakgroepvergaderingen. Daarbij werd differentiatie geïntegreerd met de specifieke vakinhoud.

Vergelijking met ambities

Vanuit de nascholingen en lerende netwerken voor de doelgroep basisonderwijs grepen we de kans om differentiatie zelf in de focus te plaatsen. In de trajectmatige begeleidingen was er een grote waaier aan manieren om aan krachtige differentiatie te werken. Die begeleidingen vertrekken steeds vanuit zeer concrete vragen van lerenteams, waardoor de instap breed is, maar tegelijkertijd het maatwerk ook mooie kansen biedt om effect te hebben tot op de klasvloer.

Als we naar het secundair onderwijs kijken, werden de voornemens uit het begeleidingsplan deels behaald.

Verklaringen voor opvallende verschillen

We hebben differentiatie in de focus geplaatst en iedere pedagogisch begeleider baom maakte concreet tijdens begeleidingsinitiatieven hoe vanuit inzichten en materialen gedifferentieerd kon worden in elk leergebied. We werkten op die manier aan een gelijkgerichte en onderbouwde visie en een arsenaal aan goede voorbeelden die begeleiders kunnen meenemen in hun verdere aanpak en die we ook ter inspiratie willen delen met onze scholen via onze PRO.-site en andere communicatiekanalen.

Voor de leraren so boden we vorig schooljaar met betrekking tot differentiatie geen algemene professionaliseringssessies, zoals kick-offs, meer aan. De ervaringen, opgedaan tijdens de trajecten in het schooljaar 2021-2022, hebben aangetoond dat het effectief is om differentiatie te benaderen vanuit de specifieke vakinhouden en hoe differentiatie van daaruit kan worden toegepast. Begeleidingsinitiatieven met betrekking tot dit onderwerp werden daarom consequent opgestart vanuit vakspecifieke begeleiding.

Borgen en groeikansen

Met betrekking tot het onderwijsniveau basisonderwijs willen we de combinatie van nascholingen, lerende netwerken en begeleidingen op maat borgen. Verder willen we het thema blijvend in de focus plaatsen en concretiseren hoe we leraren wetenschappelijke inzichten kunnen helpen doorvertalen tot op de klasvloer.

Wat zien we als belangrijkste groeikansen? We willen het kader van effectieve didactiek nog sterker verbinden met het schema 'differentiatie binnen een krachtige leeromgeving'. Het delen van inspirerende praktijkvoorbeelden met elkaar en ons netwerk van scholen kan nog sterker uit de verf komen. Tot slot willen we trajecten met focus op differentiatie laten meenemen door onderzoekspartners in onderzoek naar effectiviteit, haalbaarheid en duurzaamheid.

Wat het secundair onderwijs betreft, bevindt zich de kans voor groei in het verbeteren van de interne professionalisering van vakbegeleiders, zodat de herziene inzichten en visie op differentiatie effectiever kunnen worden overgebracht naar vakleraren op scholen, aangezien bij generieke netwerken rond het thema de effecten tot verandering in de lerarenpraktijk uitblijven.



We bereikten met initiatieven rond dit operationele doel 685 basisscholen (45%). Er werden hierrond 462 begeleidingen opgesteld. We bereikten daarmee voornamelijk hele schoolteams en groepen van leraren.

In het secundair onderwijs bereikten we 58% van de schoolteams (bestaande uit voornamelijk leraren, 82%; lerarenteams met schoolleiding, 9%; of middenkader, 6%; of andere 2%) via 203 professionaliseringsinitiatieven, die uit één of meerdere acties bestaan.

Vergelijking met ambities

We zitten met ons bereik in de basisscholen ruim boven wat we verwacht hadden (15%). Dat geeft deels aan dat er in onze scholen een grote nood is om concreet aan de slag te gaan rond haalbare differentiatievormen, zowel voor de leerling als de leraar.

Ook in het secundair onderwijs werd de vooropgestelde doelstelling (20%) qua bereik behaald.

Verklaringen voor opvallende verschillen

Door aandacht te besteden aan wetenschappelijke inzichten rond differentiatie, plaatsten we het thema ook in de focus, waardoor er meer kansen werden gezien om daarover met de scholen aan de slag te gaan. Tegelijkertijd moeten we het bereik wat nuanceren. In onze telling zitten ook scholen vervat waar het thema wel is aangekaart, maar waaruit nog geen echt traject volgde om met de nieuwe inzichten te landen op de klasvloer.

Het bereik werd in onze scholen voor secundair onderwijs vergroot door differentiatie te integreren in de vakbegeleiding, waardoor meer begeleiders betrokken werden bij het aanpakken van vragen met betrekking tot het thema.

Borgen en groeikansen

Differentiatie beschouwen we als een onlosmakelijk deel van effectieve didactiek. Daarom vormt differentiatie een meerwaarde in alle aspecten van het ontwerpen van een krachtige leeromgeving en gaat dus over meer dan enkel het uitwerken en uitvoeren van een onderwijsarrangement. Voor het basisonderwijs formuleren we voor onszelf deze groeikansen:

- Het schema 'differentiëren binnen een krachtige leeromgeving' is nog onvoldoende bekend in onze scholen. We merken nochtans dat het houvast biedt aan teams om er samen gericht keuzes in te maken en zo alle leerlingen voldoende leerkansen te bieden.
- Leraren zien meer haalbare kansen tot differentiatie als ze voldoende zicht hebben op de ontwikkelstappen van leerlingen.
- Scholen leggen zelf het verband tussen diversiteit en differentiatie, wat voor ons de kans schept om er vanuit begeleiding op in te gaan.

In het secundair onderwijs kan het vergroten van het bereik worden bevorderd door een sterkere inbedding in de vakbegeleiding en het onderzoeken van de mogelijkheid voor vakbegeleiders om actief het thema op de agenda van vakgroepvergaderingen te plaatsen.



Bevindingen op basis van het EDBI-instrument voor DD4-6

Begeleidingen en nascholingen rond differentiatie leiden tot een hoge tevredenheid bij participerende leraren (gemiddelde = 4.20) en worden als bruikbaar (gemiddelde = 4.12) gepercipieerd. Tabel 17 toont verder dat deelnemers duidelijke leereffecten rapporteren (gemiddelde = 4.04) en sterk gemotiveerd zijn om met opgedane inzicht-

ten aan de slag te gaan (gemiddelde = 4.17). Uit Tabel 18 kunnen we bovendien afleiden dat 22% van de bevroegde leraren die deelnamen aan professionalisering rond differentiatie regelmatig zijn/haar praktijk aanpast op basis van de begeleiding. 21% maakt zelfs melding van een systematische en duurzame implementatie van inzichten uit de begeleiding. Tegelijkertijd geeft 38% van de bevroegde deelnemers aan slechts eerste stappen te zetten in dat verband.

Bij nascholingen ligt de doelstelling vooral bij kennisverwerving en kansen zien tot doorvertaling naar de klaspraktijk. Toch geven respondenten soms aan eerste stappen te zetten in praktijkverandering. Wanneer we er bij nascholingsinitiatieven in slagen om die doorvertaling naar de klaspraktijk goed te laten aansluiten bij de noden die leraren op dat moment echt ervaren, stellen we vast dat ze in de periode daarna soms meteen aan de slag gaan met het geleerde. Effecten op langere termijn krijgen we daarbij niet in beeld, omdat de bevraging vrij kort na de sessie plaatsvindt.

Bij lerende netwerken ligt dat anders. In die netwerken waarin leraren expliciet aan de slag gaan met differentiatie zien we dat een kwart van de deelnemers aangeeft eerste stappen te zetten en dat meer dan de helft praktijkverandering ziet op een aantal aspecten of zelfs merkt dat het een duurzame impact heeft. Het typeert lerende netwerken dat samen geleerd, gedeeld en geëvalueerd wordt, waardoor je een professionele leergemeenschap creëert. Het hoeft dan ook niet te verbazen dat die begeleidingsvorm (vaak aansluitend op een nascholingsinitiatief) zulke mooie effecten zichtbaar maakt. Tegelijkertijd is het wel een intensieve begeleidingsvorm en lijkt het in tijden van lerarentekort net moeilijker te worden voor leraren om dat engagement aan te gaan.

De vraaggestuurde begeleidingen werden niet op die manier geëvalueerd, maar maken een aanzienlijk deel uit van het bereik. Ze ontstaan steeds vanuit een reëel ervaren nood van leraren of beleidsteams, waardoor minstens één van de twee de urgentie ziet en op zoek gaat naar versterking binnen de school. Soms komen de begeleidingsvragen voort uit gevolgde nascholing. Soms is er eerst een begeleidingstraject en gaat nascholing deel uitmaken van dat traject. Toch merken we nog vaak hulpvragen naar kortetermijnoplossingen waarmee een team voor hun actuele zorg wel verder kan en ook effecten ziet, maar waarbij er te weinig tijd genomen wordt om transfer te maken of te verduurzamen. We illustreren dat met een begeleidingstraject dat vertrok vanuit een vaak geuite nood/frustratie dat de huidige leermethodes te weinig differentiatieleerstof bevatten. In het traject houden we stevast voor ogen dat het lerarenteam na elke tussenkomst concreet differentiatiemateriaal heeft om mee aan de slag te gaan, maar we doen dat door hen ook te laten zien hoe differentiatie niet betekent dat je voor elke leerling altijd iets anders moet doen. We maken concreet dat doelgericht werken vanuit het leerplan meestal de sleutel is om als leraar op een haalbare manier opnieuw de regie in handen te nemen. "Welke doelen wil ik bereiken met de leerlingen en hoe helpt de methode me daarbij? Welke leerlingen zijn mee en welke hebben nog ondersteuning of extra uitdaging nodig? Welke leerlingen kan ik groeperen rond deze doelen en welke werkvorm(en) kan ik daarvoor inzetten?" In het traject werken leraren in elke sessie fiches en materialen uit met het oog op enkele doelen die ze zelf in de focus zetten. We inspireren met voorbeelden en vanuit het schema 'differentiatie binnen een krachtige leeromgeving', maar we laten hen ook ervaren hoe ze van elkaar kunnen leren en elkaar kunnen helpen. Soms gebeurt dat binnen eenzelfde schoolteam, maar net zo goed over de schoolgrenzen heen.

De resultaten van de evaluaties van de professionaliseringsinitiatieven voor het secundair onderwijs maken zichtbaar dat leraren na het volgen van de professionalisering versterkt zijn in de bereidheid tot het inzetten van differentiatievaardigheden door het ontwikkelen van een dieper begrip over de leerlingen gekoppeld aan inzetbare vakgebonden differentiatiestrategieën.

Vergelijking met ambities

Het voornemen was om in 81% van de bereikte basisscholen leraren bewust differentiatievormen te laten kiezen om een krachtige leeromgeving te bereiken voor alle leerlingen. Uit onze data kunnen we afleiden dat 84% van de bevroegde leraren aangeeft stappen tot praktijkverandering te zetten.

De vooropgestelde effecten bij de doelgroep secundair onderwijs bevinden zich gelijk gespreid over de verschillende niveaus. Uit de resultaten blijkt echter dat de herziene wetenschappelijk onderbouwde visie op differentiatie vermoedelijk nog onvoldoende geïntegreerd is in de praktijk op klasniveau. Dat wordt geïllustreerd doordat het effect van de verworven nieuwe inzichten in verhouding tot de andere niveaus in het Kirkpatrick-raamwerk lager is.

Verklaringen voor opvallende verschillen

We zien in de effectmeting geen opvallende verschillen met de voornemens wat het basisonderwijs betreft. Toch willen we voorzichtig zijn met te concluderen dat alles liep zoals verwacht. De effectmeting gebeurde bij een beperkte steekproef van bereikte scholen en lerarenteams.

Het lagere effect dat we zien bij de opgedane inzichten voor het niveau secundair onderwijs kan worden verklaard doordat de herziening van de visie op differentiatie gelijktijdig plaatsvond met de lopende vakbegeleidingstrajecten in het afgelopen schooljaar. Daardoor bestaat de mogelijkheid dat de nieuwe inzichten nog niet voldoende bekend en verspreid zijn.

Borgen en groeikansen

Deze elementen zijn faciliterend voor de effecten:

- vertrekken van wat er is;
- vertrekken vanuit de nood van de leraar;
- concreet genoeg;
- vertrekken vanuit de visie van de school en alles daaraan ophangen;
- schema krachtige leeromgeving en Zill-leerplan steeds mee op tafel;
- tot op de klasvloer (los, niet structureel);
- eigenaarschap bij leraar laten;
- succes benoemen/vieren en urgentie creëren;
- verbinding met leraar;
- mee dragen door kernteam/directie;
- iedereen zijn/haar rol laten vervullen en verantwoordelijkheid laten nemen;
- kleine stapjes zetten.

Deze elementen hebben een belemmerende impact op de effecten:

- niet-aanwezige directies;
- minder beleidsvoerend vermogen op school;
- beperkte motivatie bij de leraren;
- het lerarentekort;
- financiële middelen;
- overload aan ondersteuningsvragen, waardoor tijd nodig om efficiënter samen te leren werken sterk onder druk staat;
- bereidheid om te delen met andere scholen.

We willen de one shots/eendagsvliegen vermijden en het trajectmatig werken borgen. Verder identificeerden we deze groeikansen:

- meer kenbaar maken wat er in lerende netwerken kan (de cultuur van uitwisselen met elkaar versterken);
- meer werken rond en vanuit data, de eigen data in de Zill-monitor;
- zone van spontane ontwikkeling (die niet geregistreerd wordt) faciliteren;
- betere koppeling tussen nascholings- en begeleidingsinitiatieven;
- praktijkvoorbeelden bekendmaken en Vlaanderenbreed inzetten;
- meer onze eigen begeleidingssuccessen en -materialen delen met elkaar;
- leerlingen met specifieke onderwijsbehoeften ondersteunen;
- kansen grijpen om innovatief te werken (digitaal materiaal, filmpjes ...).

Voor de doelgroep secundair onderwijs willen we de vaardigheden van vakbegeleiders in relatie tot het thema differentiatie versterken en vakbegeleidingen diepgaand evalueren met de nadruk op welke inzichten aan leraren worden aangeboden.

Er zijn kansen voor groei door de samenwerking tussen vakleraren op scholen te versterken. Die samenwerking zou het mogelijk maken om gezamenlijk te reflecteren op gedifferentieerde onderwijsstrategieën die zijn uitgetoetst en leraren aan te moedigen om flexibeler om te gaan met het curriculum.





Leraren versterken de leercompetenties van alle leerlingen.

Met specifieke aandacht voor:

- basisonderwijs en secundair onderwijs.



Dit is een greep uit de begeleidings- en professionaliseringsinitiatieven in de loop van het schooljaar 2022-2023 voor het basisonderwijs:

- executieve functies:
 - nascholingen 'executieve functies': aanbod en vertaling van wetenschappelijk onderzoek naar school- en klaspraktijk;
 - begeleiding van kernteams aansluitend op nascholing executieve functies: wat zijn noden? Wat wil jij zien? Wat hebben de leerlingen daarvoor nodig om dat te realiseren? Wat gaan we eerst aanpakken? Hoe werken we met kinderen en ouders?;
 - lerende netwerken: deelnemers reflecteren op input vanuit de nascholing, proberen dingen uit, evalueren, sturen bij en delen met elkaar.
- leren leren:
 - nascholingen 'leren leren': aanbieden van actueel wetenschappelijk onderzoek en vertalen naar een werkbare praktijk op school en in de klas;
 - lerend netwerk leren leren;
 - begeleiding op vraag van leraar door input en feedback te geven op het inzetten van leerstrategieën in de klas en hoe leerlingen daarin leeransen te bieden en door in het opstellen van didactische fiches expliciet de leerstrategieën op te nemen.
- teamgericht aan de slag rond verdere implementatie van de doelen met betrekking tot persoonsgebonden ontwikkeling (PGO) - vanuit heel concrete ondersteuningsvragen van scholen een aanpak op maat waarin steeds PGO in de focus werd gezet:
 - gouden weken: preventie moeilijk gedrag, groepsvormingsproces begeleiden, verbindend schoolklimaat creëren aan de hand van werkvormen gekoppeld aan Zill-doelen;
 - speelplaatsinrichting: alle PGO-velden aan bod laten komen, exploreren, experimenteren, samenwerken, samen spelen, omgaan met emoties, herstelmuur;
 - inzetten op kindcontacten, driehoeksoudercontacten: ordeningskader Zill, welke doelen streef je na?;
 - klasvergaderingen organiseren: leraren leren in gesprek gaan met leerlingen over wat goed loopt, afspraken maken, regels opstellen, consequenties;
 - outdoor learning: in, met en voor de natuur leren, sociale vaardigheden, samenwerken aan een gemeenschappelijk doel.
- PGO-thema's in netwerkvorm, schooloverstijgende samenwerking:
 - netwerk en traject breed evalueren van de PGO van 6-12 jaar;
 - netwerk inspirerend burgerschap;
 - netwerk rond actualiseren van digitaal aanbod voor scholen/leraren rond onderzoekend en ontwerpnd leren vanuit mens en maatschappij.

Leraren en schoolleiders secundair onderwijs werden geprofessionaliseerd in het thema leren leren via nascholingssessies. Voor schoolleiders was de nascholing gericht op het ontwikkelen van onderwijsbeleid met betrekking tot leren leren op school; voor leraren lag de focus op het toepassen van het thema in de klas.

Om dat proces op school- en klasniveau te ondersteunen, heeft een structureel leer- en ontwikkelteam leerfiches ontwikkeld. Die fiches bundelen wetenschappelijk onderbouwde technieken om leerlingen zowel thuis als in de klas te ondersteunen bij het ontwikkelen van hun leerstrategieën. Daarnaast hebben schoolteams deelgenomen aan aanvullende professionaliseringstrajecten, waarin gezamenlijk een visie op leren leren werd ontwikkeld. Samen met het schoolteam zijn strategieën bepaald en geïmplementeerd om de visie in de schoolpraktijk te verankeren.

Vergelijking met ambities

Voor de doelgroep van het basisonderwijs stelden we vast dat bij de bereikte leraren het begrip voor de samenhang tussen leercompetenties en de bredere persoonsgebonden ontwikkeling gegroeid is. We konden professionaliseringsinitiatieven organiseren waarin het versterken van leercompetenties bij leerlingen zowel expliciet als impliciet aan bod kwamen. De inhoudelijke verkenning van de generieke doelen tot op het niveau van ontwikkelstappen om zicht te krijgen op de vier ontwikkelvelden binnen persoonsgebonden ontwikkeling, is er nog niet van gekomen.

Ook voor het secundair onderwijs werden de doelstellingen deels bereikt.

Verklaringen voor opvallende verschillen

We hebben grondig werk gemaakt van het binnenbrengen van recente wetenschappelijke inzichten in onze begeleidingsvormen. De voorbeelden concretiseren tot op het niveau van de ontwikkelstappen vraagt nog meer tijd. Tegelijkertijd slagen we er meer in om heel concrete ondersteuningsvragen van scholen te koppelen aan PGO-doelen en zo de leeransen van zowel het team als de leerlingen te verhogen.

Wat het secundair onderwijs betreft, lag het afgelopen schooljaar de focus op het thema leren leren voornamelijk bij het structureel leer- en ontwikkelteam en niet bij de vakbegeleiders. Dat werd mede veroorzaakt door de nadruk op materiaalontwikkeling, maar ook door de populariteit van nascholingssessies op het beleidsniveau. De inschrijvingsstatistieken wijzen uit dat met name het schoolbeleid actief dit thema op de kaart wilde zetten. Een implementatieproces op schoolbeleidsniveau start met het ontwikkelen van een visie op leren leren en het creëren van een gedeelde taal. Daardoor werd het uiteindelijke doel om het thema te integreren in verschillende vakgebieden nog niet volledig gerealiseerd.

Aanvullend werden de eerste stappen gezet om de brug te bouwen vanuit het thema leren leren naar de andere schoolvakken. Zo werd er een professionaliseringstraject gelopen hoe praktijkleraren stappenplannen vanuit een visie op leren leren kunnen integreren in de klaspraktijk.

Borgen en groeikansen

Korte, ad-hocinitiatieven zijn weinig duurzaam en willen we daarom vermijden. Het trajectmatig werken willen we daarentegen borgen. Bovendien is het belangrijk om bij de doelgroepen verder inzicht te ondersteunen in het belang van persoonsgebonden ontwikkeling (PGO) als fundament om de leercompetenties tot ontwikkeling te brengen. Vorig schooljaar bleef dat nog beperkt tot het analyseren van bestaande praktijkvoorbeelden. Verder willen we deze elementen bijsturen:

- meer inzetten op het delen van sterke begeleidingspraktijken;
- meer inzetten op een cultuur van uitwisseling met elkaar, kenbaar maken wat er in lerende netwerken kan;
- meer werken rond en vanuit data, de eigen data in de Zill-monitor;
- verschillende types van begeleidingsinitiatieven beter op elkaar laten inhaken;
- praktijkvoorbeelden bekendmaken en inzetten.

Specifiek voor het secundair onderwijs ligt een groeikans in het maken van de koppeling van het thema leren leren met de vakbegeleiding.



We bereikten met dit operationele doel in totaal 486 basisscholen met 360 begeleidingsinitiatieven. Dat komt overeen met 32% van de basisscholen. 80% van onze tussenkomen voor dat onderwijsniveau richtte zich op leraren of het hele schoolteam. In 20% van de initiatieven gingen we aan de slag met enkel leidinggevenden en middenkader.

In het secundair onderwijs werd 41% van de schoolteams (bestaande uit voornamelijk leraren, 65%; lerarenteams met schoolleiding, 18%; of middenkader, 15%; of andere 2%) bereikt via 107 professionaliseringsinitiatieven, die uit één of meerdere acties bestaan.

Vergelijking met ambities

Voor het basisonderwijs zitten we ruim boven het vooropgestelde bereik (15%). Dat geldt ook voor het secundair onderwijs, waar we 20% naar voren schoven.

Verklaringen voor opvallende verschillen

We brachten het thema 'leercompetenties' intern expliciet onder de aandacht bij alle pedagogisch begeleiders. Mede daardoor zagen ze in het dagelijkse begeleidingswerk meer kansen om erover met lerarenteams aan de slag te gaan. We kozen bewust voor die aanpak om twee redenen. Enerzijds toont heel wat onderzoek aan dat er in het onderwijs meer aandacht nodig is voor leercompetenties en persoonsgebonden ontwikkeling. Ook vanop de klasvloer komt dat signaal, vaak in de vorm van een frustratie dat leerlingen niet (meer voldoende) tot leren komen. Anderzijds merken we dat schoolteams minder intekenen op initiatieven die er rechtstreeks op inzetten. Met een aanpak waarbij we dicht bij de hulpvraag kunnen blijven en tegelijkertijd zelf de kansen zien en nemen om PGO-hefbomen in te zetten, kunnen we samen stappen vooruitzetten.

Borgen en groeikansen

We willen ook de komende schooljaren inzetten op het verder verstevigen van onze begeleiders om de PGO-hefbomen te zien en concreet te benutten. Als pedagogisch begeleiders de kansen die in hulpvragen van scholen schuilen nog beter herkennen en van daaruit samen aan de slag gaan, ondersteunen we als pedagogische begeleiding schoolnabij en op maat en komen we tegemoet aan een grote maatschappelijke nood.

Ook al leveren initiatieven die PGO en leercompetenties onmiddellijk in de focus plaatsen niet meteen het grootste bereik op, toch blijven we ervan overtuigd dat we daarrond een permanent aanbod moeten bieden vanuit de recente wetenschappelijke inzichten. Een belangrijke groeikans voor ons is dus om die focus in onze professionaliseringsinitiatieven te durven blijven leggen. We rollen daarvoor in de toekomst ook een symposium uit en zetten verder in op het delen van goede praktijkvoorbeelden.

Hoewel we merken dat scholen steun ervaren als we dicht bij de concrete hulpvraag blijven, kunnen we nog groeien in hen begeleiden naar een duurzamere aanpak. Tijdsdruk en lerarentekort maken dat er toch nog gemakkelijk gekozen wordt voor een one shot of enkele quick wins. De winstkansen wanneer we er samen verder op bouwen, zijn voor scholen vaak wel zichtbaar, maar worden daarom nog niet meteen prioriteiten.

Een groeikans specifiek voor het secundair onderwijs ligt in het feit dat het aanleren van leerstrategieën een essentieel onderdeel is van effectieve didactiek. Vakbegeleiders hebben reeds de eerste stappen gezet om het thema te integreren in hun vakgebieden, waardoor het onderwerp

'leren leren' ook langs die weg scholen bereikt. Dat willen we de komende schooljaren nog verder versterken.



Bevindingen op basis van het EDBI-instrument voor DD4-7

Op basis van Tabel 17 kunnen we stellen dat deelnemers aan begeleidingen en nascholingen rond het versterken van de leercompetenties van leerlingen tevreden zijn over die initiatieven (gemiddelde = 4.07), de bruikbaarheid ervan hoog inschatten (gemiddelde = 4.07), nieuwe inzichten ontleen aan die initiatieven (gemiddelde = 3.99) en erg gemotiveerd zijn om daarmee aan de slag te gaan in de eigen praktijk (gemiddelde = 4.22). Tabel 18 toont verder dat 39% van de bevroegde leraren regelmatig inzichten uit de begeleiding toepast om de leercompetenties van alle leerlingen te versterken. 23% maakt zelfs melding van een systematische en duurzame verankering van input uit de begeleiding in de eigen praktijk. 15% is dan weer van mening nog veel groeimarge te hebben in het versterken van de leercompetenties van alle leerlingen, gezien men voorlopig nog maar eerste stappen zet in het toepassen van hetgeen men leerde tijdens de begeleiding.

Op basis van de gerealiseerde effecten bij een deel van de aanbodgestuurde begeleidingsinitiatieven, zoals nascholingen en lerende netwerken, kunnen we besluiten dat we in onze initiatieven doelgericht aan de slag gaan. We doen dat vanuit recente wetenschappelijke inzichten en een directe praktijktoets. We merken dat de deelnemers vanuit een uitgesproken nood deelnemen. Voor nascholingen is dat vaak omdat de schoolleiding het thema op de agenda plaatst en daarom wordt die nood nog niet meteen gedeeld door het hele team. In het geval van lerende netwerken gaan we aan de slag met deelnemers die zich echt engageren voor het thema vanuit de uitdrukkelijke wens om te delen en te leren.

Voor vraaggestuurde begeleidingsinitiatieven is het moeilijker om eenduidige uitspraken te doen over de effecten. Het gaat om een grote variatie aan hulpvragen, waarbij de koppeling met persoonsgebonden ontwikkeling vaak niet meteen in de doelstelling van de hulpvrager vervat zit. Als we als pedagogisch begeleider die nood wel detecteren, nemen we dat in de begeleiding mee. De globale indruk is dan ook dat onze scholen op zich wel tevreden zijn en ook praktijkverandering merken, omdat we de initiële vraag ook echt beantwoorden. Ook geven ze uitdrukkelijk aan dat ze de meerwaarde van de koppeling met PGO en leercompetenties zien. Toch blijft de stap om die koppeling in te zetten en zo te groeien naar duurzame effecten, vaak nog moeilijk.

De nascholingen 'leren leren' voor de doelgroep secundair onderwijs werden geëvalueerd aan de hand van enquêtes met een responspercentage van 36% (n=71). 85% gaf aan tevreden te zijn over de vorming en 85% van de leraren gaf aan dat de vooropgestelde doelstellingen die betrekking hebben op kennisname en strategieontwikkeling gerealiseerd werden. Uit de kwalitatieve data blijkt dat de deelnemers de inhoud zinvol en bruikbaar vonden, maar dat de intensiteit en het tempo van de sessies als hoog werden ervaren.

De effecten van de trajectbegeleidingen rond het thema 'leren leren' die opgestart werden naar aanleiding van het volgen van de nascholing door schoolleiders afgelopen schooljaar, worden pas op het einde van het schooljaar 2023-2024 verwacht.

De effecten van het professionaliseringsinitiatief waar praktijkleraren aan de slag gingen met stappenplannen, werden positief geëvalueerd. De leraren hebben het gebruik van stappenplannen om dingen aan te leren geïntegreerd in hun lespraktijk.

Vergelijking met ambities

We hadden met dit operationele doel de ambitie dat leraren in 60% van de bereikte basisscholen bewust aan persoonsgebonden doelen zouden werken. De beschreven initiatieven zetten die doelen expliciet in de focus. Bij de initiatieven bevestigd door middel van de EDBI-bevraging kunnen we stellen dat we bij 87% van de deelnemers leerwinst bereikten, dat 85% stappen zet in praktijkverandering en dat 60% die ook al zelf ziet. Of dat effect uit te vergroten valt naar impact op de hele school, kunnen we er niet uit afleiden. Veel hangt daarvoor af van het aantal deelnemers uit eenzelfde school of scholengemeenschap en het mandaat dat deelnemers vanuit hun school kregen om daar intern met het schoolteam verder mee aan de slag te gaan.

Bij de vraaggestuurde initiatieven ligt de beleving van de deelnemers op korte termijn wellicht in dezelfde lijn, maar merken we zelf dat er nog werk is om van een concrete hulpvraag in een school naar een aanpak met duurzame effecten te groeien.

Verklaringen voor opvallende verschillen

Uit mondelinge feedback onthouden we dat leraren onze begeleidingsinitiatieven appreciëren, omdat we ze vanuit hun vragen en noden vormgeven, vanuit het leerplan aan de slag gaan, wetenschappelijke inzichten introduceren en die samen vertalen naar een haalbare klaspraktijk.

Als we naar het secundair onderwijs kijken, vertonen de verwachte effecten van de professionaliseringsinitiatieven een vrij gelijkmatige verdeling over verschillende niveaus, waarbij de score voor het opdoen van nieuwe inzichten lager ligt. Dat fenomeen kan mogelijk worden verklaard doordat de aangeboden vorming ofwel niet voldoende concreet was, ofwel doordat de deelnemers al bekend waren met de inzichten met betrekking tot leerstrategieën en/of beleidsvoering, waardoor ze die als niet vernieuwend beschouwden. Het afwegen van de opvattingen van de deelnemers tegenover de kwaliteitseisen is nodig.

Borgen en groeikansen

Voor het basisonderwijs willen we de groeiende aandacht voor persoonsgebonden ontwikkeling en leercompetenties borgen en er tegelijk verder in groeien. We willen dat doen door:

- verder te vertrekken vanuit de concrete noden van scholen en samen zichtbaar te maken hoe inzetten op PGO minstens een deel van de oplossing is;
- het belang van leercompetenties en PGO publiek onder de aandacht te blijven brengen via media, nieuwsberichten, praktijkvoorbeelden, symposium ...;
- voorbeelden van goede praktijk te verzamelen en te delen.

Een extra kans om de effecten te vergroten, is meer aandacht voor de ontwikkelstappen in de generieke PGO-doelen. We bekijken of en wanneer we dat kunnen meenemen, ook in het kader van de nieuw te ontwikkelen minimumdoelen en de doorvertaling daarvan naar ons Zill-leerplan.

De strategie om zowel het schoolbeleid als de aanpak op de klasvloer te benaderen, willen we voor het secundair onderwijs behouden. Bovendien hebben deelnemers aan het professionaliseringsinitiatief gericht op stappenplannen in de praktijkvakken expliciet aangegeven dat de benadering van reflectie op hun eigen werkwijze gevolgd door actie effectief is geweest. Die benadering wordt uitgebreid om een blijvende verandering in de klaspraktijk te bevorderen.

DD4-8



Leraren secundair onderwijs versterken de leermotivatie van hun leerlingen.



In eerste instantie werden via kick-offs leraren geworven die wilden werken aan het thema leermotivatie in de klas. Nadat de leraren waren geïdentificeerd die actief verder wilden leren, werd een lerend netwerk opgericht met intervisie als tijdelijk doel.

Parallel daaraan heeft een structureel leer- en ontwikkelteam een wetenschappelijk onderbouwde kijkwijzer ontwikkeld via verschillende evaluatiefasen. Die kijkwijzer is bedoeld voor leraren die te maken hebben met gedemotiveerde leerlingen. De kijkwijzer stimuleert het reflecterend vermogen van de leraar en bevat vragen die verwijzen naar specifieke elementen die de leraar in de klaspraktijk kan aanpakken om de motivatie van de leerlingen te herstellen.

Daarnaast vond een aanvullende professionalisering van vakleraren plaats onder begeleiding van vakbegeleiders, wanneer het thema geagendeerd stond op vakgroepvergaderingen. In sommige begeleidingstrajecten werd de kijkwijzer daarbij expliciet ingezet om in dialoog te gaan met de leraren om handvatten voor mogelijke alternatieve aanpakken in de klaspraktijk te bewerkstelligen.

Vergelijking met ambities

De vooropgestelde doelstellingen werden deels bereikt.

Verklaringen voor opvallende verschillen

De vooropgestelde strategie bestond er ook in de mentoren van startende leraren te benaderen. Er werden in dit eerste jaar geen acties ondernomen om die specifieke doelgroep te benaderen.

Borgen en groeikansen

Er is een kans voor groei door het verbinden van het thema leermotivatie met de vakbegeleiding. Tijdens vakvergaderingen krijgen vakbegeleiders vaak vragen die gerelateerd zijn aan motivatie. De kijkwijzer kan dan als een handig hulpmiddel worden ingezet om de dialoog over dit onderwerp te faciliteren. Daardoor kan de effectieve aanpak van leermotivatie binnen de vakgebieden worden versterkt.



54% van de schoolteams (bestaande uit voornamelijk leraren, 79%; lerarenteams met schoolleiding, 13%; of middenkader, 7%; of andere, 1%) werd bereikt via 133 professionaliseringsinitiatieven, die uit één of meerdere acties bestaan.

Vergelijking met ambities

De vooropgestelde doelstelling qua bereik werd ruim overschreden (54% >10%).

Verklaringen voor opvallende verschillen

Het vooropgestelde bereik werd in voldoende mate behaald doordat de professionaliseringsinitiatieven uitgingen van zowel het structureel leer- en ontwikkelteam als de vakbegeleidingen.

Borgen en groeikansen

Er is een kans voor groei, omdat het structureel leer- en ontwikkelteam momenteel onvoldoende inzicht heeft in de mate en de wijze waarop verschillende vakbegeleiders vragen over leermotivatie behandelen. Het is noodzakelijk dat vakbegeleiders dit thema verder integreren in hun vakgebieden, met een gemeenschappelijk referentiekader als leidraad, en dat ze, indien nodig, doorverwijzen naar (gedrags)specialisten. Op die manier kan het thema leermotivatie ook via die weg leraren bereiken, terwijl vakbegeleiders hun vakinhoudelijke expertise behouden.



Bevindingen op basis van het EDBI-instrument voor DD4-8

Tabel 17 geeft aan dat begeleidingen en nascholingen rond het versterken van de leermotivatie van leerlingen secundair onderwijs globaal tot tevredenheid stemmen bij participerende leraren (gemiddelde = 4.26) en als erg bruikbaar worden beschouwd (gemiddelde = 4.20). Deelnemende leraren rapporteren nieuwe inzichten na professionalisering (gemiddelde = 4.00) en blijken erg gemotiveerd om die te implementeren in de eigen praktijk om de motivatie van leerlingen te versterken (gemiddelde = 4.02). Tabel 18 toont echter dat de meerderheid van de bevroegde deelnemers (50%) het geleerde uit de professionalisering slechts initieel verkent in de eigen praktijk. Een vijfde van de participanten zag zelfs nog geen kans om veranderingen op basis van de professionalisering uit te proberen. 18% van de deelnemers geeft aan de inhoud uit de professionalisering regelmatig te gebruiken om de leermotivatie bij de leerlingen te versterken, terwijl 18% melding maakt van het systematisch en duurzaam versterken van de leermotivatie op basis van opgedane inzichten uit de begeleiding.

De professionaliseringsinitiatieven via vakbegeleidingstrajecten werden geëvalueerd aan de hand van enquêtes met een respons van 50 deelnemers. De overgrote meerderheid van de deelnemers gaf aan dat de vooropgestelde doelstellingen werden bereikt. Opvallend daarbij was onder andere de motivatie om nieuwe inzichten in de eigen praktijk te gebruiken.

Vergelijking met ambities

De effecten werden deels bereikt.

Verklaringen voor opvallende verschillen

De verwachte effecten van de professionaliseringsinitiatieven vertonen een vrij gelijkmatige verdeling over verschillende niveaus, waarbij de score voor het opdoen van nieuwe inzichten lager ligt. Dat fenomeen kan mogelijk worden verklaard doordat de aangeboden vorming ofwel niet voldoende concreet was, ofwel doordat de deelnemers al bekend waren met de inzichten met betrekking tot leerstrategieën en/of beleidsvoering, waardoor ze die als niet vernieuwend beschouwden. Het afwegen van de opvattingen van de deelnemers tegen de kwaliteitseisen is nodig.

Borgen en groeikansen

Het vergroten van het effect kan worden bereikt door te focussen op de elementen die een lerend netwerk effectief maken.

DD4-9



Het schoolteam gaat adequaat om met moeilijk begrijpbaar gedrag van leerlingen.



We ondersteunden schoolteams bij de aanpak van casussen en crisissituaties naar aanleiding van moeilijk begrijpbaar gedrag en we ondersteunden bij concrete vragen over moeilijk lopende situaties.

Qua methodiek ging het in de meeste gevallen om trajecten of interventies, waaronder supervisie en coaching. Structurele netwerken rolden we de voorbije periode veel minder uit.

Inhoudelijk ging het over een brede waaier aan onderwerpen: polarisatie, groepsdynamiek, klasmanagement, relatiebeleid, pesten, relaties en seksualiteit, zelfverwonding, speelplaatswerking ...

Vergelijking met ambities

Zoals verwacht, begeleidden we vaak vraaggestuurd naar aanleiding van concrete incidenten en crisissituaties. We werkten daarnaast ook een professionaliseringsaanbod uit dat we realiseerden met betrekking tot dit operationele doel.

Onze ambitie om leidinggevenden en schoolteams te laten reflecteren over visie en beleid werd nog te weinig gerealiseerd. Ook de aanpak - preventief en curatief - van pesten ondersteunden we nog te weinig.

Verklaringen voor opvallende verschillen

De vele vragen van scholen vroegen om onmiddellijke actie, waardoor het werken op middellange termijn en het ondersteunen van visie en beleid soms in het gedrang kwamen.

Borgen en groeikansen

De scholen hebben er duidelijk nood aan om in crisissituaties een beroep te kunnen doen op de pedagogische begeleiding. Dat blijven we voortzetten.

Daarnaast willen we meer inzetten op visie en beleid, met specifieke aandacht voor pestproblemen. We stellen immers vast dat we via de klachtencommissie relatief gezien veel klachten van ouders ontvangen over pesten op school. De methodiek van structurele netwerken verdient daarbij extra aandacht.

We willen ook internaatsmedewerkers grondig onderdompelen in het thema en werken daarvoor een seminarie uit. Verder besteden we vanaf dit schooljaar ook aandacht aan die problematiek in de basisopleiding van internaatsdirecteurs.



We beoogden een bereik van 12%. Uiteindelijk deden 31,86% van onze scholen een beroep op de pedagogische begeleiding voor deze doelstelling. Het scoort het hoogst, met 44,60% van de scholen (215), gevolgd door het buo (40,30%; 81) en het bao (26,40%; 364).

Zoals gepland, bereikten we vaak het hele schoolteam (in een derde van de interventies). Het valt ook op dat we bij dit doel vaker dan bij andere doelen met (individuele) leraren werken (ongeveer 30% van de interventies); daarnaast werkten we in een vierde van de gevallen met het middenkader en in een achtste van de initiatieven met de leidinggevende.

Internaatsteams werden nog niet uitdrukkelijk bereikt.

Vergelijking met ambities

We bereikten veel meer scholen dan vooropgesteld (12%). Vooral het hoge aantal begeleidingen in het so valt op, maar komt niet onverwacht.

Verklaringen voor opvallende verschillen

Schoolteams zoeken al jaren naar hoe ze het best kunnen omgaan met moeilijk begripbaar gedrag van leerlingen. We hebben daar de voorbije schooljaren ook op ingezet, maar nu zien we die inspanningen ook terug in onze data.

Het achterblijven van internaten als doelgroep is vooral te verklaren door de langdurige afwezigheid van de begeleider die internaten ondersteunt en de prioriteiten die werden gesteld bij haar terugkeer.

Borgen en groeikansen

We willen verder inzetten op ad-hocsituaties, maar ook onze inspanningen op het vlak van preventie intensifiëren. Dat staat niet los van de inspanningen die we doen op het vlak van motivatie en het realiseren van een krachtige leeromgeving. Het is belangrijk om voor dit doel met het hele team van pedagogisch begeleiders samen te werken.

De inspanningen naar internaten toe willen we aanzienlijk verhogen.



Bevindingen op basis van het EDBI-instrument voor DD4-9

Begeleidingen en nascholingen rond omgaan met moeilijk begripbaar gedrag leiden tot een hoge tevredenheid bij participerende leraren (gemiddelde = 4.46) en worden als erg bruikbaar (gemiddelde = 4.37) gepercipieerd. Tabel 17 toont verder dat deelnemers duidelijke leereffecten rapporteren (gemiddelde = 4.41) en sterk gemotiveerd zijn om met opgedane inzichten aan de slag te gaan (gemiddelde = 4.40). Uit Tabel 18 kunnen we afleiden dat de meeste deelnemers aan professionalisering rond omgaan met moeilijk begripbaar gedrag voorlopig eerste stappen zetten in het implementeren van opgedane inzichten (42%). 9% van de deelnemers geeft aan regelmatig gebruik te maken van het geleerde uit de begeleiding in het omgaan met moeilijk begripbaar gedrag van leerlingen, terwijl 16% melding maakt van systematische en duurzame veranderingen op dit vlak na begeleiding.

Wat onze begeleidingsinitiatieven betreft, wordt in het basisonderwijs vaak vertrokken vanuit een concrete casus of vraag. We koppelen daaraan intervisie met de betrokken leraren en zorgcoördinatoren. Uit die intervisie blijkt vaak behoefte aan een langer traject. We benutten voor het opzetten van die trajecten personeelsvergaderingen, pedagogische studiedagen en gaan zo met het hele team aan de slag. Na terugkommomenten en bevragingen zien we acties op de klasvloer terugkomen (klasafspraken via pictogrammen, herstelmuur ...).

In het secundair onderwijs vertrekken we van vragen van de klassenraad naar aanleiding van moeilijke situaties. Gedurende meerdere maanden lopen we een traject dat meestal start op basis van klasobservaties. We merken vaak dat die trajecten een olievlek genereren: tijdens hetzelfde of het daaropvolgende schooljaar worden de acties uitgebreid naar andere klassen en klassenraden. Daarbij wordt een actieplan uitgewerkt om bij het begin van het nieuwe schooljaar te starten met heldere school- en klasafspraken, gedragen door het team. Tijdens die langere

trajecten stellen we vast dat de betrokken teams gelijkgericht kijken naar gedrag en ook dezelfde taal rond gedrag ontwikkelen en gebruiken. De rol van de leraar, de leerlingenbegeleider en eventueel van gedragscoaches wordt daarbij centraal gesteld en verhelderd via communicatie, interactie en didactiek. We evalueren via getuigenissen en opvolggesprekken.

Vergelijking met ambities

Op basis van de evaluatie van de professionaliseringsinitiatieven kunnen we stellen dat we de vooropgestelde effecten bereikt hebben.

Verklaringen voor opvallende verschillen

Er zijn geen verschillen.

Borgen en groeikansen

We willen onze concrete werking verder Vlaanderenbreed uitbouwen. Dat betekent dat we vanuit concrete crisissituaties scholen met dezelfde noden en leervragen in een netwerk samenbrengen. De deelname van een kernteam (per school) bestaat uit iemand van beleid, zorg en klaspraktijk is daarbij zeker een meerwaarde. Vanuit concrete casussen vragen delen en leren met elkaar staan daarbij voor ons op de voorgrond.

Om effect te hebben, willen we blijven inzetten op het respecteren van ieders rol binnen de school en de betrokkenheid van directie, leerlingenbegeleiders én leraren. Ieder traject dat we op die manier aangepakt hebben, heeft elke keer geleid tot resultaat op klasniveau, maar ook op schoolniveau.

Volgende zaken willen we daarnaast eveneens borgen:

- samenwerking met externe partners (CLB, Samen tegen schooluitval, ondersteuningsnetwerk/leersteuncentrum);
- de uitwisseling van materialen tussen de scholen;
- verder materialen uitwerken waarmee scholen aan de slag kunnen.

Groeikansen:

- kwaliteitsontwikkeling: effecten op lange termijn in kaart brengen;
- duurzaamheid peilen door via scholen in gesprek te gaan over hun beleid rond moeilijk begripbaar gedrag: vanuit welke vraag zijn we vertrokken en waar staan we na het traject? Ook terugkomdagen kunnen daarvoor ingezet worden;
- meer inzetten op procesevaluatie aan de hand van het EDBI-instrument.

BELEIDSIMPULS 3: DATAGELETTERDHEID

De beleidsprioriteit datageletterdheid speelt in op de behoeften van onze scholen. We gingen daarom ook al het voorbije schooljaar met die belangrijke uitdaging voor onze scholen aan de slag. Wat we daarrond al ondernamen, kun je nalezen onder het operationele doel 'DD2-1 - Het schoolteam werkt systematisch en cyclisch aan zijn interne kwaliteitsontwikkeling vanuit het eigen pedagogisch project met behulp van data.'. Vanaf het schooljaar 2023-2024 krijgen we daarvoor ook specifieke middelen, waardoor we onze inspanningen kunnen uitbreiden.

BELEIDSIMPULS 4: SAMENWERKING MET LEERPUNT

De operationele doelen voor de samenwerking met Leerpunt, waarop we als pedagogische begeleiding zullen inzetten vanaf het schooljaar 2024-2025, kwamen tot stand in samenwerking met de andere onderwijsverstreckers. Je vindt ze terug in het [addendum](#).

3.1 Leeswijzer

In dit hoofdstuk staan we stil bij wat we het voorbije schooljaar waargemaakt hebben met betrekking tot de doelen die we ons voor de eigen organisatie gesteld hadden bij de opmaak van het *Begeleidingsplan 2022-2025*. Naast een eerste tussentijdse stand van zaken is daarbij belangrijk hoe we de komende periode met die doelstellingen als pedagogische begeleiding verder aan de slag willen gaan.

Voor de overzichtelijkheid hanteren we eveneens voor dit onderdeel van het begeleidingsverslag eenzelfde opbouw. In een eerste luik geven we altijd een korte beschrijving, een beknopte opsomming van de belangrijkste realisaties van het voorbije schooljaar met betrekking tot het operationele doel. Indien relevant, gaan we daarbij ook in op de samenwerking met externe onderwijsactoren. In een tweede luik staat reflectie centraal. We vergelijken de realisaties voor 2022-2023 met de vooropgestelde ambities of acties uit het begeleidingsplan: waar staan we nu, hoe verhoudt dat zich ten opzichte van onze voornemens en welke verklaringen kunnen we daarvoor aanreiken? Tijdens die reflectieoefening komen ook mogelijke bijsturingen en groeikansen expliciet aan bod.

Als visuele ondersteuning bij het lezen gebruiken we ook hier voor elk onderdeel terugkerende icoontjes.

3.2 Globale evaluatie

We zetten in de loop van het schooljaar 2022-2023 grote stappen vooruit met betrekking tot de realisatie van onze doelen organisatieontwikkeling, maar het spreekt voor zich dat het werk nog niet af is. We zijn het aan onszelf verplicht om zowel ad hoc als op enkele vaste momenten in de spiegel te kijken. Enkel zo kunnen we niet alleen behouden wat goed is en daarop voortbouwen, maar ook bijsturen en verbeteren waar nodig. Dat is eigen aan een performant kwaliteitszorgsysteem waarin voortdurend met een kritisch-constructieve blik de werking onder de loep wordt genomen en nieuwe groeikansen worden geïdentificeerd.

Onze interne kwaliteitsontwikkeling heeft een boost gekregen, mede dankzij de aanstelling van een kwaliteitscoördinator. Zo hebben we het EDBI-instrument uitgebreid getest, aangepast en mikken we op een succesvolle bredere implementatie dit schooljaar. Op alle niveaus in onze organisatie hebben we gesprekscycli geïnstalleerd waarin collega's met elkaar in gesprek gaan over onze doelen, onze strategie, ons bereik en onze impact. Iedere pedagogisch begeleider is overtuigd van het belang om in te zetten op de beeldvorming van onze effecten. We boeken vooruitgang in het onderbouwen van die gesprekken met breed verzamelde data. Zo blijven we, in de traditie van onze organisatie, vanuit onze nabijheid en in nauw contact met de school de vinger aan de pols houden met betrekking tot wat er leeft op de werkvloer. Onze inspanningen voor de wetenschappelijke adviesgroep pedagogische begeleiding illustreren hoe we onze interne dialoog ook evidence-informed versterken.

Via een heldere communicatiestrategie met behulp van het gericht inzetten van verschillende kanalen voor onze diverse doelgroepen streven we ernaar om onze scholen maximaal te bereiken. De realisatie van onze aanbodbrochure 2023-2024, waarin we onze dienstverlening onder de aandacht brachten, was daarin een nieuwe stap en bood voor onszelf ook een boeiende leerkans. Toch beseffen we dat we met betrekking tot de communicatie met de diverse doelgroepen nog gerichtere acties zullen moeten ontplooien. Scholen die het eventueel moeilijk hebben in het realiseren van kwaliteitsvol onderwijs spreken we voortaan proactief aan, met respect voor de vertrouwelijkheid van onze relatie, om hun onze ondersteuning aan te bieden. Zo willen we als pedagogische begeleiding van Katholiek Onderwijs Vlaanderen ten volle onze rol vervullen in de kwaliteitsdriehoek school – onderwijsinspectie – pedagogische begeleiding.

We zijn een lerende organisatie. We leren uit de gesprekken die we met elkaar voeren en sturen onze dienstverlening op basis daarvan bij. We sturen eveneens onze interne werking bij. Aan de hand van het ambassadeursproject brengen we gedeeld leiderschap in de praktijk. Onze strategische doelen realiseren we samen en de ambassadeurswerking vormt het platform waar we met elkaar daarover in dialoog gaan. We probeerden op basis van de strategische leiderschapsagenda (SLA) alle medewerkers ten volle te betrekken in het uitzetten van de strategische en operationele doelstellingen van Katholiek Onderwijs Vlaanderen voor de komende schooljaren.

De besparingen op de pedagogische begeleidingsdiensten werden het voorbije schooljaar onverminderd doorgevoerd en lijnen hard de context af waarbinnen we moeten werken. Het spreekt voor zich dat we de consequenties daarvan in onze werkzaamheden voelen. Ons vertegenwoordigingswerk is daarom bewust tot een minimum herleid. We blijven wel voluit onze verantwoordelijkheid nemen in de ontwikkelcommissies en de leerplancommissies. We zetten verder alles op alles om dicht bij de scholen te blijven opereren en ons zo efficiënt mogelijk te organiseren, maar de besparingen stellen ons wel voor buitengewoon grote uitdagingen. We zijn op een punt beland dat de besparingen grenzen stellen aan de hoeveelheid taken die we als pedagogische begeleiding kunnen aangaan. Pedagogisch begeleiders moeten meer dan tot nog toe het geval was prioriteren en onze scholen moeten soms langer dan wenselijk op een antwoord op hun vraag naar ondersteuning wachten. Daardoor voelen scholen zich soms ook genoodzaakt om naar extra betalend aanbod te grijpen.

We werken niet op een eiland. In onze interne professionalisering zetten we in op geïntegreerd werken, efficiënte teamwerking en houden we continu de focus op het agogisch-didactisch handelen. We trekken die lijn door in ons vernieuwde ontwikkelingsgericht functioneringsbeleid waarin medewerkers tijdens bijdrage- en loopbaangesprekken uitgenodigd worden om te reflecteren over hun bijdrage aan onze dienstverlening en over hefboomen voor hun eigen professionele ontwikkeling. De pedagogische begeleiding van Katholiek Onderwijs Vlaanderen heeft veel partners en ook het voorbije schooljaar hebben we onze samenwerkingen met de overheid, de andere pedagogische begeleidingsdiensten, hogescholen, onderzoekscentra, middenveldorganisaties en universiteiten onverminderd voortgezet. De stichting Leerpunt is onze nieuwe partner met wie we de komende schooljaren eveneens op een constructieve manier hopen samen te werken.

3.3 Bespreking doelen organisatieontwikkeling

3.3.1 Visie

Doelstelling 1



We implementeren onze visie op begeleiden door het basisscenario te hanteren om begeleidings- en professionaliseringsinitiatieven kwaliteitsvol vorm te geven.



We organiseerden – in totaal op zes locaties verspreid over het schooljaar 2022-2023 – de dag van de begeleiding *Samen sterk in het kwaliteitsvol begeleiden van katholieke dialoogscholen*. 305 pedagogisch begeleiders van Katholiek Onderwijs Vlaanderen namen eraan deel. We streefden daarbij deze doelen na:

- Je reflecteert op en ontwikkelt verder de verbinding tussen jouw persoonlijke, professionele en institutionele identiteit.
- Je wendt je inhoudelijke expertise en praktijkervaringen met betrekking tot effectieve begeleiding aan en verbreedt en verdiept die.
- Je werkt verbindend samen met collega's.
- Je ervaart hoe visie zich vertaalt naar de begeleidingspraktijk.
- Je maakt kennis met diverse methodieken, bruikbaar voor jouw begeleidingspraktijk.

Ons curriculum interne professionalisering vormt de rode draad voor alle interne vormingen die we voor collega-begeleiders organiseren. Die gelijkgerichtheid stimuleren we onder andere door te werken met een aanmeldingssjabloon waarbij de reflectie vanuit dit curriculum gestimuleerd wordt.



Het basisscenario heeft ondertussen verschillende verschijningsvormen (SharePoint, bibliotheek, affiches, aanbod van scenario's, toolkit, vormingsaanbod ...) waardoor een brede integratie van onze begeleidingsstrategie gerealiseerd wordt. Wat eveneens bijdraagt tot de vlotte implementatie van die visie, is de snelheid waarmee ons begeleidersteam zich vernieuwt. Door de procentueel gezien grote instroom van nieuwe pedagogisch begeleiders, die tijdens de basisvorming sterk gevormd worden in die visie, wordt ze ook levendig aan cocreatietafels en in overleg.

Tijdens transversaal overleg met alle betrokkenen bij de etalage interne professionalisering, maar ook in individuele contacten met heel wat momenten van cocreatie investeren we in evaluatie en kwaliteitsontwikkeling. We kunnen zeker nog groeien in kennisdeling binnen onze organisatie en in geïntegreerd werken rond inhouden. Met dat doel in ons achterhoofd willen we de komende schooljaren nog meer inzetten op cocreatie van het inhoudelijke professionaliseringsaanbod. Tijdens de basisvorming wordt dat al feitelijk, waar we ook mensen uit verschillende diensten inzetten.

3.3.2 Personeels- en professionaliseringsbeleid

COMPETENTIES PEDAGOGISCH BEGELEIDERS

Doelstelling 1



We versterken het samen denken en ontwikkelen met het oog op de effectiviteit van teamwerk en ontwikkelwerk.



Tijdens de basisvorming (BaVo) voor pedagogisch begeleiders namen we onze startende begeleiders mee op pad. Het voorbije schooljaar voorzagen we negen cursusdagen met input, reflectie en intervisie (41 deelnemers) voor het eerste jaar en zes cursusdagen met input, intervisie en praktijkonderzoek (32 deelnemers) voor het tweede jaar van de basisvorming. We werkten op basis van deze doelstellingen:

- Je ontwikkelt je nieuwe professionele identiteit als pedagogisch begeleider of nascholer.
- Je versterkt je inhoudelijke expertise met goed onderwijs en specifieke thema's daarbinnen.
- Je zet in op een verbindende samenwerking binnen Katholiek Onderwijs Vlaanderen en komt de kansen daartoe op het spoor.
- Je versterkt je competenties met betrekking tot effectief begeleiden en ondersteunen van scholen.
- Je vertaalt je visie naar jouw concrete begeleidingspraktijk.

We gebruikten het ontwikkelingsprofiel voor pedagogisch begeleiders bij het intakegesprek in de basisvorming, bij gesprekken tussen pedagogisch begeleiders en leidinggevenden en in interviews. Bovendien nodigden we alle begeleiders uit om het ontwikkelingsprofiel te hanteren bij de persoonlijke reflectie op hun begeleidingswerk.

We ontwikkelden en implementeerden de voorbije maanden de *Toolkit voor het kwaliteitsvol ontwikkelen en begeleiden van professionaliseringsinitiatieven*. Daartoe lichtten we die toolkit en de bijhorende reflectiescenario's toe tijdens de startweedaagjes van de verschillende diensten van Katholiek Onderwijs Vlaanderen. Dat instrument werd ook gebruikt in de basisvorming voor beginnende begeleiders en gehanteerd bij de coaching van de vakken-SLOTs so. In verband met de structurele leer- en ontwikkelteams is de coaching van de vakken-SLOTs voor het secundair onderwijs door de collega's interne professionalisering een belangrijkste realisatie van het voorbije schooljaar. Het optimaliseren van de werking van de verschillende SLOTs is immers een belangrijke hefboom om tot effectievere kennisdeling en samenwerking te komen.

We ontwikkelden evidence-informed nieuwe modellen, zoals het bijdragekader, rollen ..., en lichtten die toe bij leidinggevenden en op dienstniveau. Iedere medewerker van Katholiek Onderwijs Vlaanderen levert vanuit zijn persoonlijke identiteit, zijn professionele identiteit en de identiteit van onze organisatie een bijdrage aan de kwaliteitsvolle dienstverlening ten aanzien van onze leden.

We ontwikkelden een 'intervisie kaartenset', die een 13-stappenmodel bevat waarmee we onze intervisies vormgeven. Tijdens de basisvorming wordt de methodiek verkend, toegepast en aangeleerd. De kaartenset helpt de deelnemers om nadien de methodiek ook in te zetten bij de doelgroepen die ze ondersteunen. We organiseerden overigens niet alleen intervisiesessies binnen de basisvorming jaar 1 (41 deelnemers) en jaar 2 (32 deelnemers), maar ook met ervaren begeleiders (8 deelnemers).

Via een junior-seniorproject deelden we kennis met betrekking tot het begeleiden van teams die ondersteuning willen rond het omgaan met moeilijk begripbaar gedrag van leerlingen.

Binnen de internationalisering zetten we deel- en ontwikkeldagen op voor alle collega-begeleiders die de mobiliteiten begeleiden.

We stimuleerden cocreatie in de SLOTS, bij nascholingen en binnen andere ontwikkelsettings.



Van de *Toolkit voor het kwaliteitsvol ontwikkelen en begeleiden van professionaliseringsinitiatieven* zijn ondertussen 345 exemplaren in omloop in onze organisatie. We stellen vast dat de set tijdens het dienstoverleg en in projectteams de reflectieprocessen op twee sporen helpt: de werking van de pedagogische begeleiding als geheel en het werk in de scholen.

De echte implementatie van tal van nieuwe modellen volgt in het werkjaar 2023-2024 en daarna. Die modellen ondersteunen opnieuw de reflectie van onze medewerkers ter voorbereiding van bijdragegesprekken met hun leidinggevenden en loopbaangesprekken met HR-coaches.

Met onze acties komen we tegemoet aan wat we in ons begeleidingsplan voor onszelf vooropstelden. Een blijvend aandachtspunt is dat we elke pedagogisch begeleider ook daadwerkelijk bereiken met dit aanbod. Wat de nieuw instromende begeleiders betreft, is dat bereik 100%. Tot onze tevredenheid is de motivatie om aan de basisvorming deel te nemen hoog. Op vraag van de pedagogisch begeleiders komt er nu ook een BaVo+ waarmee we een derde jaar toevoegen aan de basisvorming. Die wordt uitgerold in het werkjaar 2023-2024.

Ondanks de bevroegde nood aan intervisiekansen schrijven weinig begeleiders zich in voor structurele intervisienetwerken. Daarbij speelt zeker het spanningsveld tussen de sterke vraag naar beschikbaarheid voor scholen en de tijd die nodig is om zichzelf te professionaliseren een grote rol. Met een sterker HR-beleid willen we de toeleiding naar intervisie en naar andere interne professionaliseringsvormen versterken.



Doelstelling 2



We versterken het agogisch-didactisch handelen met het oog op de effectiviteit van begeleiden.



We actualiseerden ons *Basisscenario voor het professionaliseren van katholieke dialoogscholen* door bijkomende bronnen te integreren en door dertien nieuwe scenario's rond intervisie te publiceren. We probeerden die scenario's ook een eerste keer uit tijdens de dag van de begeleiding en ontwikkelden ze door op basis van de ervaringen van de deelnemers.

We promootten afgelopen schooljaar verder het gebruik van de SharePoint-omgeving van het basisscenario en de eraan verbonden inspiratiebibliotheek. We zien een gestage toename van het aantal bezoekers en gebruikers van de omgeving.

We coachten onze pedagogisch begeleiders op individuele basis en op maat (12 deelnemers).

In de 'etalage interne professionalisering' van medewerkers van Katholiek Onderwijs Vlaanderen werden volgende inhouden aangeboden ter versterking van onze begeleidingsstrategie en -didactiek:

- starten als pedagogisch begeleider (BaVo);
- thuiskomen in het *Basisscenario voor het professionaliseren van katholieke dialoogscholen*;
- deelnemen aan intervisie;
- communicatief-pragmatisch ontwikkelen;
- specifieke begeleidingsaanpakken;
- individuele coaching;
- werkplaatsen;
- handig werken met WeShare.

Op het niveau van de teams, SLOTS en OLOTs⁸ professionaliseerden we groepen van pedagogisch begeleiders secundair onderwijs, basisonderwijs en nascholers op maat. In totaal registreerden we voor het aanbod van de etalage 848 deelnemers. Op organisatieniveau organiseerden we de dag van de begeleiding met als thema *Samen sterk in begeleiden* waaraan elke pedagogisch begeleider diende deel te nemen.

Via een peter- en meterwerking in de operationele teams kunnen startende begeleiders meelopen met ervaren collega's. Op die manier leren ze van elkaar.



De dag van de begeleiding 2022-2023 stond helemaal in het teken van de kwaliteitsvolle ondersteuning van onze scholen door onze pedagogisch begeleiders. We maakten op een succesvolle wijze onze begeleidingsstrategie en -didactiek tot voorwerp van gesprek. Op vraag van onze diensten organiseerden we een extra aflevering van de dag van de begeleiding. Zo bereikten we zo goed als iedereen met die vorming. De vormingsdag werd zeer gewaardeerd vanwege de inhoud, de vorm en de teamvorming. De beoogde effecten werden zeker gerealiseerd. Een groot aantal deelnemers gaf achteraf aan er ook uit te putten voor hun begeleidingswerk in de scholen.

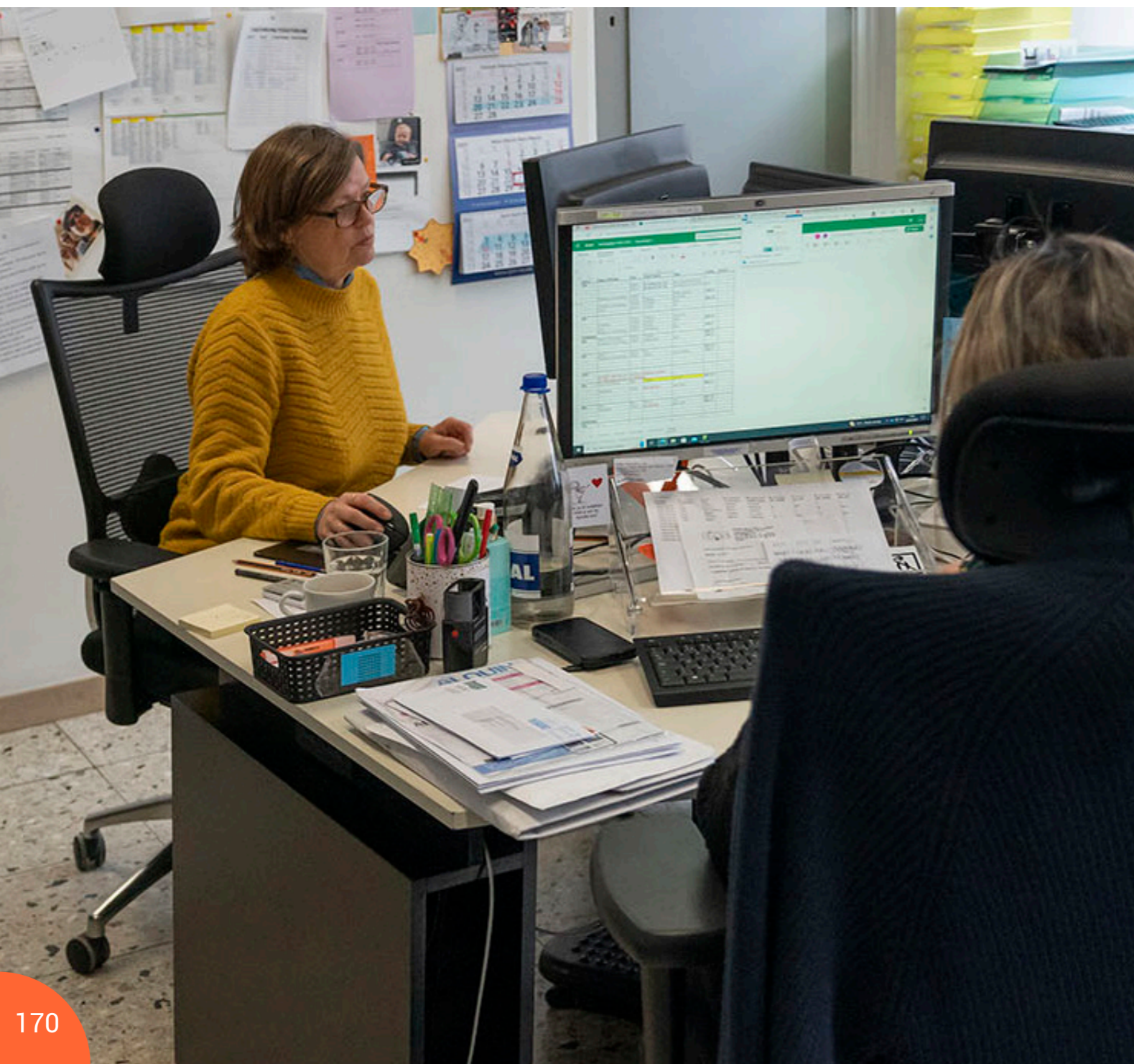
⁸ Een OLOT is een occasioneel leer- en ontwikkelteam. Een OLOT werkt in principe op dezelfde manier als een SLOT, maar buigt zich over een concrete vraag vanuit het veld waar geen onmiddellijk antwoord voor beschikbaar is in onze kennisbasis. Een OLOT is beperkt in de tijd en zal ophouden te bestaan wanneer aan de vraag voldaan is.

Bij het publiceren van onze etalage interne professionalisering vertrekken we vanuit een bevraging en aftoetsing bij onze verschillende diensten. We streven ernaar een aanbod uit te werken dat een antwoord biedt op de professionaliseringsnoden van onze medewerkers. We moeten evenwel vaststellen dat veel collega-begeleiders er niet toe komen om te participeren aan de vormingen door tijdsdruk vanwege het begeleidingswerk in de scholen en het intense interne overleg binnen onze structuren. We hebben de ambitie om vanuit bijdragegesprekken en loopbaangesprekken de komende schooljaren zowel de toeleiding naar het aanbod als het faciliteren van tijd voor interne professionalisering te versterken.

Het digitale vormingsaanbod binnen het online platform New Heroes wordt sterk gesmaakt. Voor die omgeving moeten we in de toekomst het aantal vouchers verhogen om tegemoet te komen aan de vraag.

Het gebruik van WeShare raakt meer en meer ingeburgerd. Professionalisering verloopt voor die tool ook meer en meer binnen de teams en de diensten.

Het aanbod binnen ICT-toepassingen kan sterker. We verkennen dat de komende periode verder.



Doelstelling 3



We beschikken over een ontwikkelingsgericht functioneringsbeleid vanuit de dialoog tussen leidinggevende(n) en medewerker(s).



Het HR-team werkte in afstemming met het leidinggevend team en de medewerkers een ontwikkelingsgericht functioneringsbeleid uit. We deden daarvoor een beroep op een externe consultant en verschillende externe bronnen. Het voorbije schooljaar probeerden we tijdens proefprojecten de verschillende ontwikkelde tools – bijdragekader, leidraad voor bijdragegesprekken, leidraad voor loopbaangesprekken, het kader met betrekking tot deskundigheden en vaardigheden, de introductie van rollen – uit. Op basis van de feedback stuurden we in de loop van het traject voortdurend bij. Dit schooljaar worden trapsgewijs organisatiebreed bijdragegesprekken met leidinggevenden en loopbaangesprekken met een HR-partner vanuit een afgestemd bijdragekader voor onze organisatie uitgerold.



We willen nog verder de integratie realiseren met andere projecten binnen onze organisatie, zoals de projecten in verband met digitale dienstverlening, effectiviteit van begeleiden, leer- en ontwikkelbeleid, organisatieontwikkeling. De bedoeling is om een gemeenschappelijk scenario af te stemmen dat al onze processen van dienstverlening weergeeft. De bijdragen van elke medewerker zijn minstens met één deelproces in verband te brengen. Wat je nodig hebt om die bijdrage te kunnen realiseren en er verder in te ontwikkelen, heeft dan een link met ons kader in verband met deskundigheden en vaardigheden. We stemmen er dan ook ons intern professionaliseringsaanbod op af. Tijdens bijdrage- en loopbaangesprekken worden medewerkers uitgenodigd om te reflecteren over hefboomen voor hun eigen professionele ontwikkeling en worden ze geleid naar ons aanbod.

Om die organisatieprocessen mee te ondersteunen, willen we ons proefproject over de rollen geleidelijk aan organisatiebreed implementeren in afstemming met ons project rond interne kwaliteitsontwikkeling. In het bijdragekader werken we met functies (bijvoorbeeld pedagogisch begeleider) en rollen. Rollen zijn een dynamisch gegeven en hebben impact op de processen binnen onze organisatie. We willen ons daarbij in eerste instantie focussen op de rol van teambouwer. De teambouwer faciliteert processen van doel- en resultaatgerichtheid, van reflectie, van samen denken en samenwerken binnen een team. We voorzien ondersteuning voor de collega's die de rol van teambouwer op zich zullen nemen in de vorm van een gedifferentieerd traject.

Doelstelling 4



We realiseren een afgestemd en gedifferentieerd aanbod interne professionalisering voor jobspecifieke vaardigheden.



In samenspraak met alle diensten van Katholiek Onderwijs Vlaanderen realiseerden we een breed en gedifferentieerd intern professionaliseringsaanbod. We organiseerden transversaal overleg (twee bijeenkomsten) waarop we alle diensten uitnodigden om het aanbod van de interne professionalisering te evalueren, bij te sturen waar nodig en verder te ontwikkelen. We bespraken die vragen vanuit twee perspectieven:

- Welke inhouden vinden we vanuit de diensten belangrijk om daarrond professionalisering te voorzien voor alle pedagogisch begeleiders?
- Welke inhouden willen we zelf aangeboden krijgen als medewerkers van Katholiek Onderwijs Vlaanderen?



De bijeenkomsten zijn telkens zeer inspirerend en leveren een goede output in de vorm van een bijgestuurd aanbod. Echter: de participatie aan het vormingsaanbod vanuit elke dienst kan beter. We moedigen leidinggevenden aan om de vertegenwoordiging vanuit hun dienst te versterken.

We wilden tijdens het schooljaar 2022-2023 participatie minder afhankelijk maken van vooraf bepaalde data, waardoor nogal wat medewerkers niet konden deelnemen door agendaconflicten. Een aangepaste aanmeldingsprocedure (in plaats van een inschrijvingsprocedure) heeft er met succes voor gezorgd dat die drempel zo goed als wegvalt.

In de komende schooljaren moeten bijdragegesprekken en loopbaangesprekken ertoe bijdragen dat het aanbod verder versterkt wordt en beter aansluit bij de echte noden, én dat de participatie van alle pedagogisch begeleiders eraan verhoogt.

Een drempel die tijdens het transversaal overleg ook benoemd werd, was die van het gebruikerscomfort bij het zoeken in de etalage interne professionalisering. Op basis van de feedback werd de startpagina van die digitale omgeving aangepast. We volgen dat in de toekomst ook verder op.

TAAKVERDELING BINNEN DE PEDAGOGISCHE BEGELEIDING VAN KATHOLIEK ONDERWIJS VLAANDEREN 2022-2023

De taakverdeling zag er vorig schooljaar als volgt uit:

- Curriculum & vorming basisonderwijs: 37,25 vte;
- Curriculum & vorming buitengewoon onderwijs: 14 vte;
- Curriculum & vorming secundair onderwijs: 56,6 vte;
- Curriculum en vorming volwassenenonderwijs: 3 vte;
- Identiteitsontwikkeling: 5 vte in de regionale Vicariale diensten;
- Zorgbreed & kansrijk onderwijs: 23,8 vte;
- School- & kwaliteitsontwikkeling: 29,9 vte;
- Voor de doelgroep internaten (in de Stafdienst): 1 vte;
- Stafdienst, beleidsondersteuning en interne professionalisering: 4 vte (zonder internaten en identiteitsontwikkeling);
- Academie, agogisch-didactische ondersteuning en internationalisering: 1 vte;
- Congregaties Broeders van Liefde: 2,3 vte; Salesianen van Don Bosco: 2,1 vte; Jezuïeten: 2,1 vte; Vlaams Lassaliaans Perspectief: 1,6 vte.

Vrij CLB Netwerk zette vanuit de ambten pedagogische begeleiding 4 vte in om de eigen begeleiding te realiseren.

Voor de eerste drie doelstellingen uit artikel 15, §1 van het kwaliteitsdecreet hadden we voor het schooljaar 2022-2023 een inzet van 174,55 vte. Vanaf het schooljaar 2023-2024 ramen we, voornamelijk door de in het decreet ingeschreven besparing op de verloven wegens bijzondere opdracht, nog een minderinzet van 29 vte in te richten.

Uiteraard werden de effectieve prestaties van de jaar-vte in de realiteit geminderd door afwezigheidsperiodes van begeleiders en vacatures die niet (tijdig) ingevuld raakten.

Voor de vierde doelstelling uit artikel 15, §1 van het kwaliteitsdecreet zetten we voor het schooljaar 2022-2023 31,85 jaar-vte begeleiders in.

Voor beleidsprioriteit brede basiszorg en verhoogde zorg 24,4 jaar-vte begeleiders als volgt:

- Curriculum & vorming basisonderwijs: 7,2 jaar-vte;
- Curriculum & vorming secundair onderwijs: 8,1 jaar-vte;
- Zorgbreed & kansrijk onderwijs: 6 jaar-vte;
- Congregaties Broeders van Liefde: 0,9 jaar-vte; Salesianen van Don Bosco: 0,8 jaar-vte; Jezuïeten: 0,8 jaar-vte; Vlaams Lassaliaans Perspectief: 0,6 jaar-vte.

Voor beleidsprioriteit effectieve didactiek 7,45 jaar-vte begeleiders als volgt:

- Curriculum & vorming basisonderwijs: 3,43 jaar-vte;
- Curriculum & vorming secundair onderwijs: 1,75 jaar-vte;
- Curriculum & vorming buitengewoon onderwijs: 0,67 jaar-vte;
- Congregaties Broeders van Liefde: 0,5 jaar-vte; Salesianen van Don Bosco: 0,4 jaar-vte; Jezuïeten: 0,4 jaar-vte; Vlaams Lassaliaans Perspectief: 0,3 jaar-vte.

We stellen wegens de stijgende loonkosten en de niet-indexering van de financiële middelen de raming van de toekomstige inzet voor die doelstelling bij: voor het schooljaar 2023-2024 ramen we een inzet van 37,3 jaar-vte en voor het schooljaar 2024-2025 een inzet van 42,2 jaar-vte.

Voor het realiseren van de verwachtingen uit de andere paragrafen van artikel 15 van het kwaliteitsdecreet, inclusief het leidinggeven aan de pedagogische begeleidingsdienst, hadden we in 2022-2023 een inzet van 9,5 jaar-vte uit de ambten van de pedagogische begeleiding.

Uiteraard worden de effectieve prestaties van de jaar-vte in de realiteit geminderd door afwezigheidsperiodes van begeleiders en vacatures die niet (tijdig) ingevuld raken.

Onze grote schoolbesturen kunnen ervoor kiezen een deel van de pedagogische begeleiding zelf te coördineren. Daartoe krijgen ze dan ambten toegewezen. Van dit trekkingsrecht maken voor de periode van het *Begeleidingsplan 2022-2025* vier congregaties, grote katholieke schoolbesturen, gebruik: Broeders van Liefde, Salesianen van Don Bosco, Jezuïeten en Vlaams Lassaliaans Perspectief. Voor alle andere scholen nemen de thematische diensten vanuit hun regionale of Vlaanderenbrede operationele werking de gehele pedagogische begeleiding voor hun rekening. Concreet zijn er in 2022-2023 8,1 vte voor de reguliere begeleiding en voor de beleidsimpuls leerondersteuning 3,1 vte en effectieve didactiek 1,6 vte aan hen toegewezen.

Doelstelling 5



We realiseren de besparingen op ambten met behoud van zoveel mogelijk expertise.



We hebben de ambten van de pedagogische begeleiding optimaal ingezet voor de realisatie van de decretale doelstellingen en het ondersteunen van de decretaal bepaalde doelgroepen met het oog op direct contact met de onderwijsprofessional en een schoolnabije werking. Daarmee garanderen we onze leden maximaal een kwaliteitsvolle dienstverlening, dragen we zorg voor onze medewerkers en behouden we expertise binnen de organisatie.

Bij het al dan niet vervangen van pensioneringen en collega's die de organisatie verlieten, hielden we rekening met de definitieve personeelsinzet tijdens het schooljaar 2023-2024. Ook doordat we enerzijds via het binnenhalen van tijdelijke projecten de expertise van enkele medewerkers in onze organisatie aan boord konden houden en we anderzijds met het oog op de schoolnabijheid de reguliere begeleiding met de begeleiding vanuit de beleidsimpulsen integreerden, konden we via inzet vanuit de middelen voor effectieve didactiek naakte ontslagen door de besparingen vermijden. Binnen onze ingekrompen personeelsbezetting clusterden we expertises en evolueerden we naar een meer regio-overstijgende werking waarbij we opdrachten, indien nodig, geleidelijk heroriënteren.



Het verder besparen stelt ons voor het schooljaar 2023-2024 opnieuw voor uitdagingen. Ook bij die besparingsronde streven we ernaar onze expertise te behouden en naakte ontslagen te vermijden. Door de volgende besparingsronde – we ontvangen ten opzichte van 2022-2023 31 vte detacheringen “Verlof wegens bijzondere opdracht” minder voor de pedagogische begeleiding –, de hogere loonkosten dan eerder ingeschat (onder andere enorme indexering van de lonen tijdens 2022-2023 en de verwachte indexering van de lonen tijdens 2023-2024) en de niet-indexering van de middelen voor de beleidsimpulsen, zullen we voor de begeleiding van brede basiszorg en verhoogde zorg en ook voor effectieve didactiek onze inzet naar beneden dienen bij te stellen met 5,85 vte jaarinzet minder.

We begeleiden echter tegelijkertijd ook meer organieke betrekkingen in de scholen, waardoor het aantal toegekende ambten pedagogisch adviseur voor onze pedagogische begeleidingsdienst in 2023-2024 met 2,5 vte stijgt. We ramen dat we met de bijkomende middelen voor datageletterdheid 8,85 jaar-vte begeleiders kunnen aanstellen. Afhankelijk van de expertise van onze begeleiders zullen we een deel van onze personeelsleden in bedreigde betrekkingen naar die bijkomende middelen verschuiven. Ook in de loop van het schooljaar 2023-2024 zullen we expertise in onze organisatie houden door personeelsleden tijdelijk een opdracht binnen een project toe te kennen. We maken weloverwogen keuzes bij het al dan niet vervangen van pensioneringen en collega's die onze organisatie verlaten en blijven op de ingeslagen weg om te identificeren welke taken via andere middelen uitgevoerd kunnen worden, om zo verhoudingsgewijs de realisatie van de decretale doelstellingen vanuit de begeleidingsambten te maximaliseren en naakte ontslagen te vermijden.

De inkrimping van ons korps pedagogisch begeleiders is echter reëel. Meer nog dan in 2022-2023 zal binnen onze regio-overstijgende werking en clustering van expertises een keuze naar werkelijke inzet en een efficiëntieoefening noodzakelijk zijn.

VERWACHTE TIJDSBESTEDING EN DIRECT CONTACT MET ONDERWIJSPROFSSIONAL

Doelstelling 6



We zetten maximaal in op contact met de onderwijsprofessional en een schoolnabije werking.



Zoals in [2.2.2 Direct contact met de onderwijsprofessional](#) aangegeven, hebben de pedagogisch begeleiders van Katholiek Onderwijs Vlaanderen het voorbije schooljaar 50% van hun werktijd besteed aan schoolcontacten. Dat cijfer stemt ons enigszins tot tevredenheid, omdat we in onze begeleidingsdienst een erg strikte definitie van schoolcontacten hanteren: onze begeleiders registreren in WeShare enkel heel zuiver hun directe contacten tot op de minuut, namelijk zonder voorbereidingstijd of verplaatsingstijd. Katholiek Onderwijs Vlaanderen hanteert hier een strikte registratie: het gaat alleen over direct contact. Vaak is de registratie bovendien nog een onderschatting van de werkelijke tijd op de werkvloer, bijvoorbeeld omdat bepaalde kortere contacten niet altijd geregistreerd worden, of omdat een groot deel van onze begeleidingsdienst pas vorig schooljaar met WeShare heeft leren werken.

Een deel van onze begeleiders Curriculum & vorming secundair onderwijs is zoals eerder aangegeven in het vorig schooljaar voor het overgrote deel van hun tijdsbesteding bezig geweest met het ontwikkelen van minimumdoelen via intensieve deelname aan ontwikkelcommissies en leerplannen (en de daarbij behorende leerpaden). We haalden deze begeleiders uit de berekening voor het gemiddelde percentage directe contacten met de onderwijsprofessionals. Ook het huidige schooljaar blijft dit grotendeels lopen, waarbij nu ook aan de minimumdoelen baogewerkt wordt en daar dus ook een stevige tijdsinvestering van onze ploeg begeleiders gevraagd wordt.

We leverden daarnaast verschillende inspanningen om het visie- en ontwikkelwerk, de vergaderingstijd, de externe contacten te beperken en er selectiever mee om te gaan.

Ook de afslanking van de leidinggevende structuur en het financieren van onze inhoudelijk ondersteunende functies met de werkingsmiddelen zijn intussen grotendeels gerealiseerd. In 2022-2023 zetten we eveneens gekleurde middelen structureel en maximaal in ten behoeve van personeelsinzet met het oog op direct contact met de onderwijsprofessional en een schoolnabije werking.



Onze voornemens om spaarzamer en efficiënter om te gaan met de beschikbare middelen op het vlak van personen en tijd vloeiden voort uit de mogelijkheden die we zagen tot de optimalisatie van onze interne werking. Tegelijk verplichtte de overheid ons daartoe door de inkrimping van de beschikbare middelen voor de pedagogische begeleidingsdiensten. Beide factoren verklaren de keuzes die we binnen onze organisatie maakten, bijvoorbeeld voor bepaalde begeleidingsmethodieken die een groter bereik kenden. We gaan verder op de ingeslagen weg en blijven zoeken naar mogelijkheden om met een kleinere groep begeleiders een zo groot en zo goed mogelijke ondersteuning te kunnen bieden aan onze scholen. We ondervonden echter vorig schooljaar al aan den lijve de consequenties van de gekrompen ploeg: er moet meer dan ooit geprioriteerd worden, scholen worden meer en meer samengebracht om te professionaliseren, soms kan er niet op heel korte termijn op een vraag ingegaan worden, de trajecten lopen over een langere tijd ... Onze begeleiders werken keihard omdat een school een vraag niet verkeerd kan stellen, maar kloppen ontzettend veel uren om het allemaal gedraaid te krijgen.

De geïdentificeerde medewerkers voor belangenbehartiging en vertegenwoordigingswerk stonden vorig schooljaar nog in (uitdovende) ambten pedagogische begeleiding. We maken pas vanaf

het huidige schooljaar onze belofte waar dat vertegenwoordigings- en belangenbehartigingsopdrachten voor het geheel van Katholiek Onderwijs Vlaanderen gefinancierd worden vanuit de inkomsten van de lidgelden binnen de ledenvereniging. Op die manier slaan we twee vliegen in één klap: de begeleidingsambten worden ingezet waarvoor ze dienen, én de besparing wordt een klein stukje gemilderd.

Onze inhoudelijk ondersteunende functies financieren we zoveel mogelijk vanuit de indirecte kosten die van de werkmiddelen komen. Vanaf 2023-2024 zetten we ook 1,5 vte ambt daarvoor in. Voor de realisatie van de beleidsimpuls zetten we, op een halftijdse coördinator per beleidsimpuls na, alle begeleidingsambten schoolnabij in. Door hogere personeelskosten konden we evenwel geleidelijk minder vte inzetten (zie voor meer details [3.3.5 Personeelsinzet in de pedagogische begeleiding van Katholiek Onderwijs Vlaanderen](#)). De gekleurde middelen dienden structureel en maximaal ten behoeve van personeelsinzet met het oog op direct contact met de onderwijsprofessional en een schoolnabije werking.

Wat het terugdringen van ontwikkeltijd, vergadertijd en vertegenwoordiging betreft, vond bij aanvang van het *Begeleidingsplan 2022-2025* geen nulmeting plaats, waardoor we die bewering nu moeilijk met meetbare gegevens kunnen hardmaken. Binnen onze dagelijkse werking maken we echter voortdurend binnen alle geledingen van onze organisatie de afweging waar we prioriteit aan moeten geven.

Er werden onmiskenbaar stappen vooruitgezet. In verband met de ontwikkeltijd valt er echter nog wel wat te winnen. De structurele leer- en ontwikkelteams (SLOTs) werden in het leven geroepen als 'ontwikkelcellen' (waarin gezamenlijker ontwikkeld wordt in plaats van apart) en we moeten de focus daarop (nog meer) richten. Gaandeweg kwamen er verschuivingen binnen de SLOT-werking die soms ten koste van de schoolcontacten gaan. Duidelijke regels en afspraken moeten leiden tot efficiëntiewinst. Het leidinggevend team sprak eveneens de ambitie uit om de verdere rationalisatie van de interne overlegmomenten en initiatieven op organisatieniveau aan te pakken.

De komende maanden staan er ontwikkelcommissies voor de eerste graad secundair onderwijs en het basisonderwijs op de planning. Aangezien pedagogisch begeleiders zich intensief zullen engageren in die ontwikkelcommissies, heeft dat ook een impact op het aantal begeleiders dat naar de onderwijsinstellingen kan gaan. Toch zijn leerplancommissies belangrijke momenten om in dialoog te treden met leraren en samen leerplannen te ontwikkelen.

3.3.3 Kwaliteitsontwikkeling

ALGEMENE VISIE OP ORGANISATIEONTWIKKELING

Doelstelling 1



We zijn een lerende organisatie met een performant intern kwaliteitssystem.



We actualiseerden het voorbije schooljaar onze visie op kwaliteitsontwikkeling voor pedagogische begeleiding. Die visie is sterk ontwikkelingsgericht en moet resulteren in systematische professionele reflectie – zowel door individuele pedagogisch begeleiders, teams van begeleiders als leidinggevenden – over de kwaliteit van begeleidingsinitiatieven en de sleutelfactoren die daartoe bijdragen. We baseren ons daarbij op data over het bereik en de effectiviteit van begeleidingsinitiatieven. De professionele reflectie is tweeledig, want ze richt zich op inzichten omtrent het borgen, bannen of bijsturen van enerzijds de vormgeving van begeleidingswerk in scholen en anderzijds op de organisatie van de samenwerking binnen en tussen teams van begeleiders die leidt tot de begeleidingsprocessen in scholen. We brengen kwaliteitsontwikkeling bovendien expliciet in verband met het leer- en ontwikkelbeleid: via de gevoerde professionele reflecties worden professionaliseringsbehoeften van zowel individuele begeleiders als teams opgespoord en ondersteuningstrajecten aangereikt.

Daarnaast bouwden we ook verder aan een krachtig kennismanagementsysteem voor onze organisatie. De *Inspiratiebibliotheek* voor begeleidingsdidactisch werk is sinds het najaar van 2022 operationeel en bundelt belangrijke informatie voor iedere pedagogisch begeleider. Ook via WeShare werden er concrete materialen bij begeleidingsinitiatieven gedeeld.



Onze werkzaamheden in 2022-2023 stonden vooral in het teken van de voorbereiding van de implementatie van een systematische reflectie op de kwaliteit van onze dienstverlening, wat overeenstemt met wat vooropgesteld werd in het begeleidingsplan. We ontwikkelden, ten eerste, EDBI-gebaseerde prototypes voor systematische en gelijkgerichte evaluatie van lerende netwerken, begeleidingstrajecten en eenmalige nascholingsinitiatieven (zie [1.2 Voor het eerst aan de slag met EDBI](#)). Ten tweede zetten we een proefproject op waarin zowel die prototypes als de procedure om professionaliseringsinitiatieven gestandaardiseerd te evalueren werden uitgetest. Ten derde reflecteerden (sub)teams van begeleiders een eerste keer over het bereik van operationele doelen en de implicaties daarvan voor hun begeleidings- en samenwerkingsstrategie. Ten vierde ontwikkelden we een strategie om teams van begeleiders vanaf het huidige schooljaar op regelmatige tijdstippen te engageren in data-geïnformeerde professionele reflecties. Op basis van de eerste ervaringen in dat verband stelden we onze strategie echter bij, gezien de ondersteuningsnood die we identificeerden bij het datageletterd en kwaliteitsontwikkeld denken en handelen. We zetten daarom sterker in op procesbegeleiding via gespreksleidraden en begeleide reflectie-oefeningen met teams van begeleiders. We versterken ook de kwaliteitsvolle samenwerking binnen de georganiseerde teams, via de bijdrage van een teambouwer in elk team. De teambouwer zal onder andere het proces van PDCA in het team faciliteren.

Het is de bedoeling dat de inspiratiebibliotheek op korte termijn nog meer de functie van draaischijf zal vervullen om op zoek te gaan naar organisatiebreed ontwikkelde begeleidingsdidactische materialen. De verdere integratie met het intranet, dat eveneens de komende maanden als een SharePoint-omgeving gebouwd wordt, biedt bovendien nog extra mogelijkheden om de beschikbare kennis en informatie op een gebruiksvriendelijke manier intern beschikbaar te stellen.

Doelstelling 2



We zijn participatief gestructureerd, organiseren onze werking volgens de principes van gedeeld leiderschap en stellen daarbij een kwaliteitsvolle en geïntegreerde dienstverlening voorop.



Alle pedagogisch begeleiders, in onze diensten en teams, zijn verantwoordelijk voor de realisatie van de doelen van ons begeleidingsplan. Dat doen ze in complementariteit, ieder vanuit hun eigen expertise. We zijn daartoe georganiseerd in leer- en ontwikkelteams die dienstverlening vormgeven binnen één specifieke expertise (bijvoorbeeld onze vakken-SLOTs) of vanuit een thema waar verschillende expertises geïntegreerd voor nodig zijn (bijvoorbeeld evaluatie of effectieve didactiek). Elk van de teams bepaalt op basis van het begeleidingsplan de doelen voor een werkjaar, organiseert zich om die te verwezenlijken en evalueert de eigen werking. Elk van de teams neemt ook de verantwoordelijkheid op zich om de resultaten van de eigen werking te dissemineren binnen de pedagogische begeleiding van Katholiek Onderwijs Vlaanderen. Het geheel van de teams wordt per dienst opgevolgd en ondersteund door teambouwers en de leidinggevers. Waar nodig hebben we specifieke teamcoaching voorzien.

Als organisatie streven we ernaar om onze scholen geïntegreerd te ondersteunen, waarbij de pedagogisch-didactische ondersteuning en de administratief-technische, organisatorische en juridische ondersteuning elkaar aanvullen en versterken. Dat betekent ook dat we een gezamenlijk beleid voeren. Het afgelopen schooljaar zetten we eveneens verder onze schouders onder de strategische leiderschapsagenda (SLA). In de loop van dat traject worden alle medewerkers ten volle betrokken in het uitzetten en uitrollen van de strategische en operationele doelstellingen van Katholiek Onderwijs Vlaanderen. Onze ambitie is om de kwaliteitsvolle ondersteuning aan de scholen te kunnen blijven garanderen en waar mogelijk te verbeteren. Om dat vorm te geven, brengen we een groep van medewerkers (ambassadeurs) vier keer op jaarbasis samen tijdens onze 'helikopterdagen'. We volgen daar de uitvoering van het beleid en geven het samen vorm.



De structuur die we hebben uitgewerkt om participatie en gedeeld leiderschap vorm te geven, krijgt meer en meer echt vorm en ondersteunt ook onze ambities. We merken dat we teams blijvend moeten ondersteunen, want niet voor elk team is het even makkelijk om haalbare doelen te bepalen, tot concrete realisatie te komen of om echte samenwerking vorm te geven. Onze vernieuwde structuur maakt dat er vernieuwde samenwerkingsverbanden opgezet zijn en het vraagt tijd om collega's daarin optimaal te laten functioneren. Ook de besparingen op de pedagogische begeleidingsdiensten, waarbij minder collega's binnen specifieke domeinen moeten begeleiden en ontwikkelen, hebben hun weerslag op onze medewerkers. We stellen evenwel ook vast dat collega's zelf initiatieven nemen om bepaalde vraagstukken vanuit het werkveld in occasionele en tijdelijke teams op te pakken en daar met een verscheidenheid aan perspectieven snel tot goede resultaten komen.

We willen onze werking van leer- en ontwikkelteams behouden en verder ondersteunen. Het aantal structurele teams willen we op termijn verminderen om zo te komen tot een flexibele samenwerking met betrekking tot de thema's die erom vragen.

Tijdens onze 'helikopterdagen' willen we blijvend inzetten op het opvolgen van onze geïntegreerde dienstverlening en methodieken uitwerken die de gedragenheid verhogen. We willen in de groep van deelnemers enerzijds stabiliteit verzekeren en anderzijds nieuwe perspectieven binnenbrengen. We werken daarvoor met een jaarlijkse oproep en evalueren die werking.

PROCESOPVOLGING (MONITORINGPLAN)

Doelstelling 3



We hebben een performant monitoringsysteem voor de realisatie van de operationele doelen.



Het voorbije schooljaar zetten we in op twee sporen. In eerste instantie werd de bestaande praktijk aangehouden: onze pedagogisch begeleiders registreerden al hun begeleidingsinitiatieven in WeShare, met het oog op de monitoring van het bereik. Bijkomend evalueerden begeleiders de doeltreffendheid van elk van hun initiatieven op een 4-puntslikertschaal in WeShare, om zo de effecten van hun begeleidingswerk in kaart te brengen. Ze gaven daartoe een score na evaluatie van het initiatief via een zelfgekozen methodiek.

In tweede instantie zetten we stappen naar een uitgebreidere en gedetailleerdere monitoring van de effecten van begeleiding aan de hand van het uittesten van EDBI-gebaseerde instrumenten. We testten die instrumenten uit bij een beperkte steekproef van 24 lerende netwerken en 26 begeleidingstrajecten. Participanten aan die initiatieven evalueerden telkens de mate waarin concrete begeleidingsdoelen werden bereikt, de gepercipieerde effecten op het vlak van tevredenheid, bruikbaarheid, leereffect en motivatie om de eigen praktijk te veranderen, de mate van transfer van de begeleiding naar de eigen praktijk, en een aantal sleutelfactoren gerelateerd aan begeleiding. De testfase stond in het teken van de ontwikkeling van geoptimaliseerde evaluatieinstrumenten die standaard zullen worden ingezet bij lerende netwerken en trajecten. Een brede uitrol ervan, die ons zal toelaten het begeleidingsproces meer in detail te monitoren, is voorzien voor het schooljaar 2023-2024.

Daarnaast gingen teams van begeleiders (verantwoordelijk voor de realisatie van één of meer operationele doelen) het voorbije schooljaar een eerste keer met elkaar in dialoog op basis van WeShare-gebaseerde data over het bereik van operationele doelen. Data over (niet-)bereikte scholen, de frequentie waarmee aan operationele doelen gewerkt werd, initiatieven die zijn genomen voor elk van de operationele doelen en sleutelfactoren van begeleiding met effect dienden als uitgangspunt om met het team te reflecteren over het borgen, bannen of bijsturen van strategieën om vorm te geven aan enerzijds het begeleidingswerk, anderzijds de samenwerking.



De realisaties op het vlak van procesmonitoring zijn conform de vooropgestelde acties uit het begeleidingsplan. Het uittesten van EDBI-gebaseerde instrumenten gebeurde vorig schooljaar nog op eerder kleine schaal. Dat heeft te maken met de enorme hoeveelheid aan initiatieven, het feit dat die vaak niet onmiddellijk na afronding worden afgesloten in WeShare (maar eerder op het einde van het schooljaar) en de keuze om het uitsturen van evaluatieformulieren gecentraliseerd te laten verlopen, na afsluiting van de initiatieven. Daardoor was het niet mogelijk om snel en efficiënt grote steekproeven van initiatieven te trekken zonder participanten in scholen eind juni te belasten met (veelvuldig) uitgestuurde evaluatieformulieren. We wilden de planlast beperken en stelden de draagkracht van onze onderwijsinstellingen voorop. We opteerden bijgevolg voor beperkte steekproeven. We stellen onze aanpak voor het schooljaar 2023-2024 bij door begeleiders meer te betrekken bij het evalueren van trajecten aan de hand van het EDBI-gebaseerd instrument en door vanuit de Stafdienst maandelijks op te roepen tot een dataverzameling via dat instrument. Verder worden de evaluaties van lerende netwerken vanaf het schooljaar 2023-2024 automatisch uitgestuurd, na afloop van de laatste bijeenkomst. Bijkomend bereiden we enkele technische aanpassingen aan WeShare voor, opdat het geautomatiseerd evalueren van trajecten in de nabije toekomst eveneens mogelijk wordt.

We focussen verder op een informatieve registratie van begeleidingsinitiatieven in WeShare, het systematisch evalueren van begeleidingsinitiatieven en het terugkoppelen van data aan teams van begeleiders met het oog op de monitoring van begeleidingswerk. Onze data-geïnformeerde teamreflecties over het realiseren van operationele doelen breiden we bovendien uit na de eerste positieve ervaringen. We stelden wel vast dat er bij de pedagogisch begeleiders nood is aan extra ondersteuning om doelgericht met de data aan de slag te gaan. We maken werk van een strategie om teams meer datageletterd te maken. Dat komt zowel het datageletterd als het kwaliteitsvol handelen van pedagogisch begeleiders ten goede.



Doelstelling 4



We hebben zicht op de effecten van onze begeleidingsinitiatieven.



In het schooljaar 2022-2023 maakten we een prioriteit van de ontwikkeling en pilootimplementatie van prototypes van evaluatie-instrumenten om de effecten van deelname aan lerende netwerken, begeleidingstrajecten en eenmalige nascholingsinitiatieven te inventariseren. De rubrieken in verband met effectiviteit uit het EDBI-instrument vormden daartoe de basis. De ontwikkelde instrumenten werden uitgetest in een beperkte steekproef van 24 netwerken, 26 trajecten en 287 nascholingen. Op basis van de resultaten en feedback van de betrokkenen werden de prototypes gefinaliseerd tot standaard evaluatie-instrumenten, die we vanaf het schooljaar 2023-2024 systematisch hanteren om de effecten van representatieve steekproeven van lerende netwerken, begeleidingstrajecten en eenmalige nascholingen te inventariseren.

Naast de gedetailleerde evaluatie van effectiviteit bij een aantal lerende netwerken en trajecten evalueerden onze pedagogisch begeleiders voor elk van hun begeleidingsinitiatieven de mate waarin de concrete begeleidingsdoelen bereikt werden aan de hand van een 4-puntslikertschaal in WeShare.



De ontwikkeling en pilootimplementatie van prototypes van evaluatie-instrumenten gebeurden in overeenstemming met de vooropgestelde acties en timing in het begeleidingsplan. Het uittesten van de prototypes bleef evenwel kleinschaliger dan initieel ingeschat werd. Desalniettemin laten de beperkte EDBI-gebaseerde data over effectiviteit ons toe uitspraken te doen over het bereik van de diverse effectniveaus in het model van Kirkpatrick voor de geëvalueerde initiatieven. Het instrument maakt het ook mogelijk die resultaten in verband te brengen met begeleidingskenmerken, wat interessante inzichten oplevert met het oog op kwaliteitsontwikkeling.

De evaluatie aan de hand van een 4-puntslikertschaal in WeShare laat ons toe om generieke uitspraken te doen over de doeltreffendheid van begeleidingswerk, voor zowel de pedagogische begeleiding als geheel als voor elk van de operationele doelen, zoals voorzien in het begeleidingsplan. Omdat generieke resultaten beperkt bleven tot doeltreffendheid van begeleiding, werden die niet teruggekoppeld naar de teams van begeleiders voor de data-geïnformeerde teamreflecties over het borgen, bannen of bijsturen van begeleidings- en samenwerkingsstrategieën. Met de brede uitrol van het ontwikkelde EDBI-gebaseerde evaluatie-instrumentarium zetten we vanaf het schooljaar 2023-2024 gedetailleerde data over het bereik van de diverse effectniveaus uit het raamwerk van Kirkpatrick, gecombineerd met data over begeleidingskenmerken, in om de teamreflecties te voeden. We sturen onze strategie om begeleidingstrajecten en lerende netwerken systematisch te evalueren als volgt bij: om de evaluatie van begeleidingsinitiatieven niet langer te concentreren op het einde van het schooljaar, introduceren we maandelijkse oproepen tot dataverzameling via het ontwikkelde instrument in de loop van het schooljaar.

Zoals voorzien in het begeleidingsplan, starten we vanaf het huidige schooljaar ook praktijkonderzoek op naar het bereik van elk van de operationele doelen. Dat moet ons in staat stellen beter zicht te krijgen op de impact van begeleiding op de school- of klaspraktijk en op de sleutelfactoren die bijdragen tot die praktijkveranderingen.

Doelstelling 5



We monitoren de ondersteuningsnoden permanent in alle scholen.



Ook het voorbije schooljaar hebben we als pedagogische begeleiding de vinger aan de pols gehouden. Vinger-aan-de-polsgesprekken zijn al meer gangbaar in het basisonderwijs dan in het secundair onderwijs en die taak is voornamelijk weggelegd voor de verbindingspersonen. Die begeleiders vervullen een sleutelrol als 'eerste contactpersoon' tussen een onderwijsinstelling en de pedagogische begeleiding als geheel.

Overall waar ze gevoerd werden, reikten die gesprekken ons nuttige informatie aan voor de ontwikkeling en de uitwerking van het nieuwe aanbod van professionaliseringsinitiatieven. Tot onze tevredenheid stelden we vast dat pedagogisch begeleiders de input uit het werkveld eveneens binnenbrachten in de structurele leer- en ontwikkelteams. Zo ontwikkelden we bijvoorbeeld tal van nascholingen in verband met *Zin in leren! Zin in leven!* op basis van de gedetecteerde noden in de scholen. Een goede graadmeter is ook dat nascholingen die als antwoord werden opgezet al onmiddellijk volzet waren bij het begin van het schooljaar 2023-2024. De invulling van de tweedaagses rond zorg en kansen in de regio's werd eveneens gebaseerd op de noden die Vlaanderenbreed leefden.



We verduidelijkten de voorbije maanden de opdracht en de rol van de verbindingspersoon in het detecteren van noden, maar dat proces is nog niet afgerond. Er vinden al vinger-aan-de-polsgesprekken plaats, maar we zijn nog maar ten dele in staat om de noden van de scholen langs die weg op het spoor te komen.

Aan de hand van evaluatiegesprekken met de school kunnen we eveneens nieuwe noden op het spoor komen. Ons monitoringplan zorgt er wel voor dat er belangrijke stappen worden gezet met betrekking tot de data-geïnformeerde dialoog. Wanneer we in de toekomst evaluatiegesprekken systematisch hanteren, zullen de signalen van het werkveld ons nog sneller bereiken.

Positief is ongetwijfeld dat pedagogisch begeleiders hun ervaringen in en met scholen expliciet binnenbrengen tijdens de reflectiegesprekken binnen hun team. Toch is er ook nog werk aan de winkel. We moeten de rol van de verbindingspersoon verder concretiseren, zodat de band met de onderwijsinstelling voor alle betrokken partijen duidelijk is. Verder verwachten we van iedere begeleider dat hij in gesprekken met onderwijsprofessionals hun noden en behoeften opvangt en doorgeeft.

We stellen bovendien ook vast dat begeleidingsovereenkomsten te weinig worden gehanteerd om wederzijdse engagementen vast te leggen. Een vast onderdeel daarbij is een afsluitend evaluatiegesprek, dat meteen ook nieuwe info geeft over nog bestaande ondersteuningsbehoeften. We willen het belang te werken met een begeleidingsovereenkomst opnieuw beklemtonen. Het is een aandachtspunt dat ook wordt meegenomen in het dossier scholen met grootste noden.

We hebben tot slot nood aan een systematiek die helpt om noden op te sporen. Een belangrijk hulpmiddel daarbij zal het evaluatiegesprek vormen na het beëindigen van een traject. Het eveneens opnieuw inzetten op het gebruik van begeleidingsovereenkomsten kan helpen.

We zetten in de loop van het schooljaar 2023-2024 ook al de bakens uit voor een nieuwe algemene behoeftebevraging.

Doelstelling 6



We werken Vlaanderenbreed indicatoren en een beslissingsboom uit om scholen met de grootste noden op het spoor te komen.

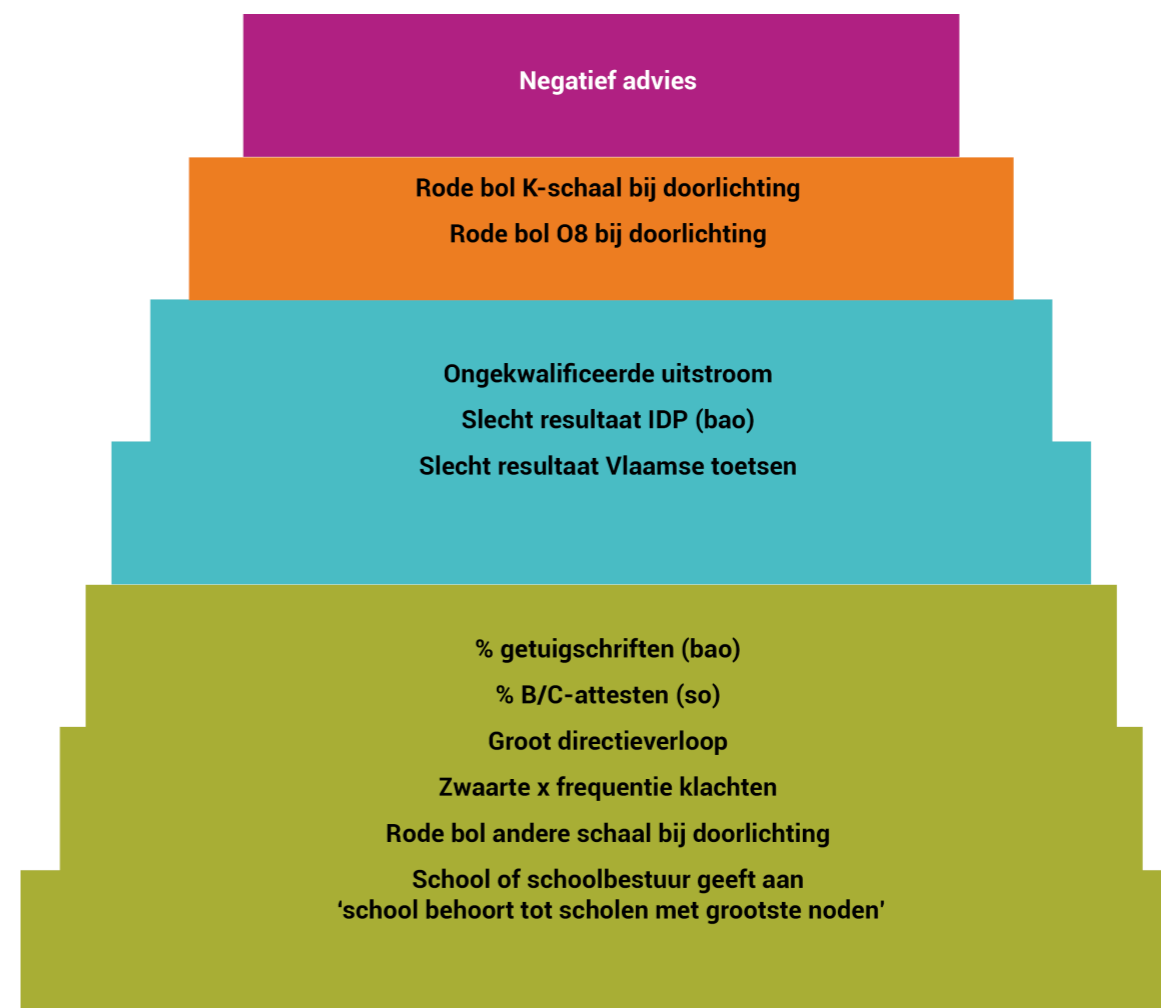


Binnen Katholiek Onderwijs Vlaanderen werd een projectgroep opgericht die werk maakte van een definitie van scholen met grootste noden (SGN). Daarmee komen we tegemoet aan de uitwerking van een voorrangbeleid voor scholen met grootste noden zoals gevraagd in de tweede decretale doelstelling. Samen met de pedagogische begeleidingsdiensten van de andere onderwijsverstrekkers gingen we, ook op vraag van de overheid, voor een gezamenlijke definitie:

Een school met grootste noden is een school waarbij uit kwalitatieve en kwantitatieve data en dialoog blijkt dat de onderwijskwaliteit onvoldoende wordt gegarandeerd, waardoor het pedagogisch project en de ontwikkeling van alle lerenden in het gedrang komen.

Als pedagogische begeleiding werkten we een strategie uit om die scholen te identificeren. Om scholen met grootste noden te kunnen identificeren, legde de projectgroep indicatoren vast. Onderstaande figuur geeft de hoofdindicatoren weer die aanleiding kunnen geven tot de identificatie van een school als een SGN. De indicatoren bovenaan in de piramide wegen bij dat proces het zwaarst door.

Figuur 2. Schematische voorstelling van de hoofdindicatoren om te komen tot de identificatie van een school als een school met grootste noden.

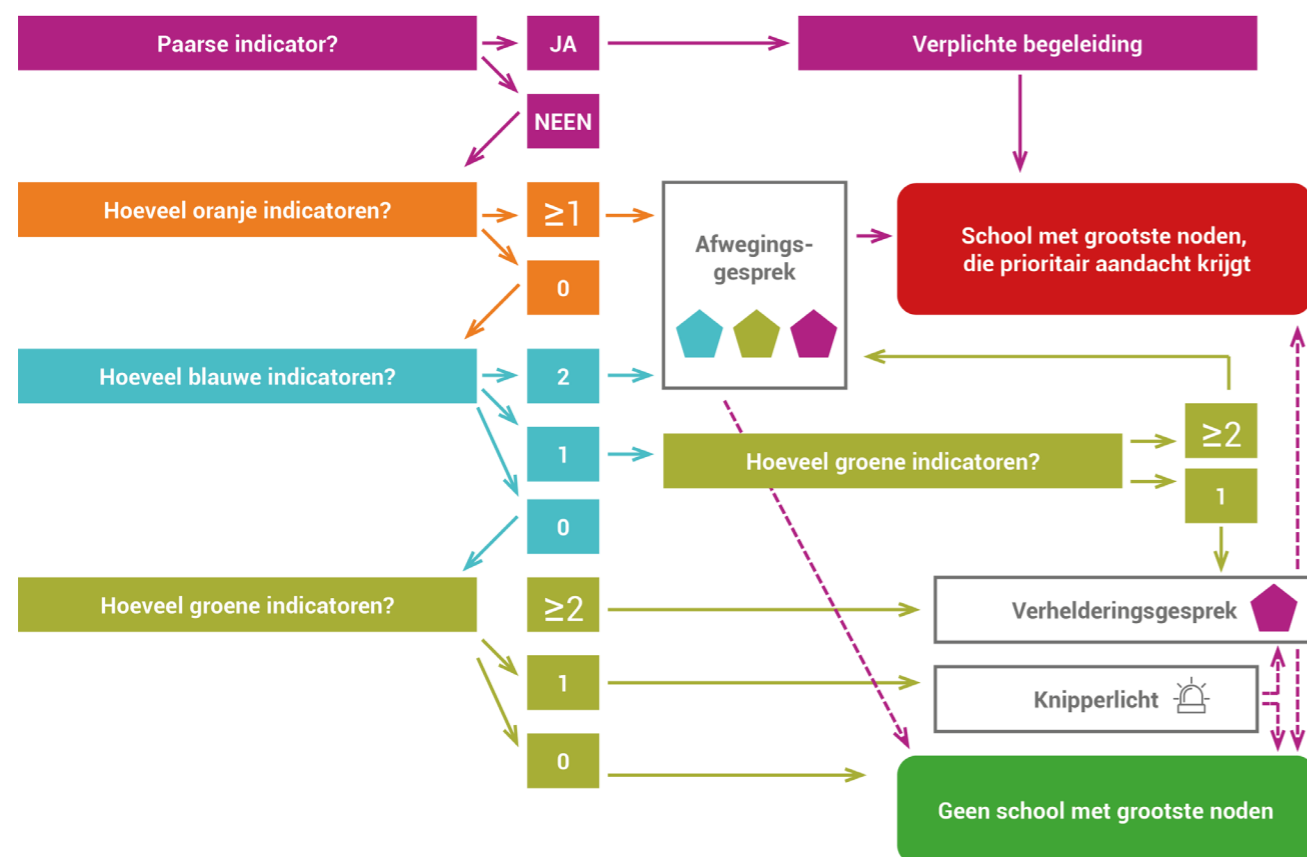


De vier lagen van de piramide omvatten uiteenlopende factoren:

- Vanuit het idee dat het vooral de taak van de onderwijsinspectie is om scholen met een kwaliteitsprobleem te identificeren, zijn de bovenste twee lagen gevuld met data uit een doorlichtingsverslag. De **paarse indicator** is vanzelfsprekend: scholen die een negatief doorlichtingsadvies krijgen, zijn immers sowieso aangewezen op een verplichte begeleiding. De **oranje indicatoren** zijn een inschaling 'beneden de verwachting' op één van de K-schalen van de onderwijsinspectie (gerelateerd aan beleid en kwaliteitsontwikkeling) of op de schaal O8 'leereffecten'.
- De **blauwe indicatoren** hebben een lager gewicht dan de paarse of oranje indicatoren. Die indicatoren zijn de resultaten van de Vlaamse toetsen, die we op gelijk niveau inschalen als de resultaten voor IDP (in het basisonderwijs) en de ongekwalificeerde uitstroom (voor secundaire scholen). Wat we precies als 'slecht resultaat' verstaan met betrekking tot die indicatoren, moet nog verder uitgewerkt worden.
- De vierde laag van de piramide bestaat uit zes **groene indicatoren** (vijf per onderwijsniveau) die bijkomende aanwijzingen kunnen geven voor een kwaliteitsprobleem in de school. We laten daarbij de mogelijkheid open dat een school of schoolbestuur zélf aangeeft een school met grootste noden te zijn.

Vervolgens werkten we met de projectgroep een beslissingsboom uit die een kader biedt waarbinnen we kunnen afwegen welke actie het meest aangewezen is bij het oplichten van indicatoren of een combinatie van indicatoren.

Figuur 3. Beslissingsboom voor de identificatie van een school als een school met grootste noden.



Een automatische identificatie als SGN kan enkel bij de paarse indicator (negatief advies van de onderwijsinspectie). Het is de enige uitzondering waarbij enkel op basis van data beslist wordt. In alle andere gevallen is er minimaal een gesprek, waarbij het professionele oordeel van de school en dat van de pedagogisch begeleider mee in rekening worden genomen.

Een afwegingsgesprek vindt plaats bij één oranje indicator, twee blauwe indicatoren of één blauwe indicator in combinatie met minimum twee groene indicatoren. In het afwegingsgesprek gaan we aan de hand van onderliggende indicatoren (blauw, groen en grijs) na of de school een SGN is. Vanwege het sterke gewicht van de indicatoren is de standaardprocedure dat naast de verbindingspersoon en de directie van de school ook de regiocoördinator bij het afwegingsgesprek aanwezig is. De schooldirectie kan eveneens het schoolbestuur daarvoor uitnodigen. In een afwegingsgesprek wordt bij voorkeur gezamenlijk beslist of de betreffende school een SGN is.

Een verhelderingsgesprek wordt gevoerd bij één blauwe indicator, twee groene indicatoren of wanneer een operationeel team beslist om ook bij één groene indicator dat verhelderingsgesprek te voeren (zie onder, 'knipperlicht'). Bij een verhelderingsgesprek gaat de verbindingspersoon in overleg met de school over die indicatoren en hoe daaraan betekenis kan worden gegeven. Ook (een aantal) grijze indicatoren komen in dat gesprek aan bod. Idealiter beslissen verbindingspersoon en school samen (in consensus) of de betreffende school een SGN is.

We spreken van een 'knipperlicht' wanneer geen van de paarse, oranje of blauwe indicatoren aanwezig is en slechts één groene indicator. In dat geval wordt de situatie van de betrokken school besproken op een overleg van een operationeel team. Het operationele team kan beslissen om een verhelderingsgesprek met de school in te plannen. Het is bij een knipperlicht niet noodzakelijk om de school daarover meteen in te lichten.

In het kader van monitoring en rapportering worden verhelderingsgesprekken en afwegingsgesprekken altijd geregistreerd in WeShare.

De beslissingsboom en de piramide zijn ontworpen en kunnen bij de publicatie van het begeleidingsverslag gewijzigd zijn. Bij bovenstaande figuren gaat het dan ook om momentopnames. Ze zijn illustratief voor het proces dat we in de organisatie aan het lopen zijn.

De raad van bestuur van Katholiek Onderwijs Vlaanderen heeft dit ontwerp bekrachtigd en haar principiële goedkeuring gegeven om onze besturen toegang te vragen tot hun DataWijzer. We hebben eveneens een data-analist aangesteld die de data van scholen, de pedagogische begeleiding en externe data zal verzamelen en analyseren met het oog op verbanden tussen de verschillende datasets. Onze data-analist zal aandachtspunten en concrete adviezen formuleren om de werking van de pedagogische begeleiding van Katholiek Onderwijs Vlaanderen en de scholen nog effectiever te maken.



We zijn tevreden over het proces dat we de voorbije maanden liepen en de realisaties die er nu liggen. Tegelijkertijd ligt er nog heel wat werk op de plank. Op het moment van schrijven is er nog geen uitsluitsel over welke data we al dan niet zullen beschikken. We moeten de aanpak die volgt op de identificatie van scholen met grootste noden nog verder ontwikkelen en operationaliseren. We weten al dat de operationalisering een verdere verdieping van onze begeleidingsaanpak zal vergen en een trainingsnoodanalyse met zich zal meebrengen. We zullen met andere woorden moeten identificeren welke kennis en vaardigheden we nog nodig hebben in de pedagogische begeleiding en daar de juiste interne professionalisering voor ontwerpen.

Doelstelling 7



We werken een Vlaanderenbrede systematiek uit om de (proactieve) begeleiding van scholen met de grootste noden op te starten.



Er ligt een ontwerp op tafel om de proactieve begeleiding van scholen met de grootste noden te operationaliseren. De verdere verfijning en de uitrol van dat ontwerp zijn gepland voor het schooljaar 2023-2024. De bijstellingen en verdere acties die beschreven worden onder doelstelling 6, maken deel uit van die verdere operationalisering.



De realisatie van deze doelstelling is afhankelijk van doelstelling 6. De succesvolle realisaties bij doelstelling 6 maken het ons mogelijk om in het schooljaar 2023-2024 volop in te zetten op de operationalisering van doelstelling 7. Concreet wil dat zeggen dat we een proces zullen uittekenen waarin:

- de systematische verzameling van kwantitatieve en kwalitatieve gegevens wordt vastgelegd;
- de systematische analyse van en reflectie op de gegevens worden vastgelegd;
- de processtappen worden beschreven bij het contacteren van en dialogeren met de school;
- de kwaliteit van dit proces wordt gewaarborgd door het in te bedden in het basisscenario;
- systematisch gegevens worden verzameld om dat proces te evalueren.

We rapporteren verder over de realisatie van deze doelstelling in het volgende begeleidingsverslag.

WETENSCHAPPELIJK ONDERBOUWEN VAN BEGELEIDING (MOTIVERING)

Doelstelling 8



We versterken onze begeleidingspraktijken met wetenschappelijke inzichten inzake effectieve begeleiding, in rechtstreeks contact met de onderzoekswereld.



Katholiek Onderwijs Vlaanderen nam het voorbije schooljaar het initiatief om een netoverschrijdende wetenschappelijke adviesgroep pedagogische begeleiding op te richten. Samen met de andere pedagogische begeleidingsdiensten willen we door van gedachten te wisselen met onderzoekers actief op zoek gaan naar hoe we nog beter en effectiever onze scholen kunnen professionaliseren. Voor de pedagogische begeleiding stelden we ons bovendien tot doel onze begeleidingsdidactiek verder te onderbouwen en te verdiepen met actuele wetenschappelijke inzichten. Zo houden we de vinger aan de pols.

De focus van de wetenschappelijke adviesgroep ligt bijgevolg op de thema's 'effectief professionaliseren', 'begeleidingsdidactiek' en 'lerende organisaties'. Het initiatief kende de voorbije maanden een uitrol met ups en downs. De bereidheid van de onderzoekswereld om aan het forum te participeren was van meet af aan buitengewoon groot, maar in de praktijk bleek het wegens de drukke agenda's niet evident om met een grotere groep onderzoekers samen te komen in de loop van het academiejaar.

We organiseerden een digitale startbijeenkomst waaraan elf onderzoekers deelnamen. Tegelijkertijd stuurden we onze werkwijze in de loop van het schooljaar bij met als voorlopig hoogtepunt de interviews met Elke Struyf (23 mei), Piet Van den Bossche (24 mei) en Virginie März (26 mei) over de leervraag "Wat zijn kritische factoren die van belang zijn in het professionaliseren van onderwijsprofessionals?". Vervolgens reflecteerden we over de zo verkregen input samen met de andere pedagogische begeleidingsdiensten.

In het kader van onze begeleidingsinitiatieven houden we ook rekening met recente wetenschappelijke inzichten. Bij de bespreking van de operationele doelen staan we er ook sporadisch bij stil. Enerzijds zijn we vertegenwoordigd in allerlei stuurgroepen, zoals in het kader van OBPWO en Centrale Toetsen in het Onderwijs, anderzijds zijn er verschillende samenwerkingsverbanden met academische partners. We houden onder andere daarvan een overzicht bij in het [Excelbestand 'Samenwerking met externe actoren'](#).



Samen met de andere pedagogische begeleidingsdiensten willen we graag op het elan van de laatste bijeenkomst verder gaan. Aan de hand van interviews met enkele vooraf bepaalde leervragen is het mogelijk om nieuwe inzichten op het spoor te komen, waarover we vervolgens in dialoog kunnen gaan. We spraken af dat we er, indien mogelijk, naar streven om voortaan groepsinterviews af te nemen. Uit een sterke dialoog tussen verschillende onderzoekers over een afgebakend onderwerp kunnen we als pedagogische begeleidingsdiensten wellicht het meest leren. De nieuwe invulling van de wetenschappelijke adviesgroep heeft als ambitie de dialoog tussen de pedagogische begeleidingsdiensten te bevorderen en baseert zich daarvoor op (nieuwe) wetenschappelijke inzichten.

Op korte termijn integreren we de bevindingen uit de wetenschappelijke adviesgroep pedagogische begeleiding in de basisvorming en de voortgezette vorming voor begeleiders. De interviews bieden daartoe zeker voldoende handvatten. We legden voor dit schooljaar opnieuw drie vergaderingen van de wetenschappelijke adviesgroep pedagogische begeleiding vast, telkens met een dubbele invulling: we wisselen uit, leren van elkaar en denken ook na over de verdere vormgeving van de adviesgroep. In principe brengen we de onderzoekers niet meer samen voor een fysieke

vergadering; een online moment met de onderzoekers voor een stand van zaken kan wel. We werken met de wetenschappelijke adviesgroep toe naar een event met masterclasses in de loop van het schooljaar 2024-2025.

Dankzij contacten met die onderzoekers worden we als pedagogische begeleiding gevoed met gerichte recente literatuur.

KENNISVERWERVING EN KENNISDELING BINNEN DE PEDAGOGISCHE BEGELEIDING VAN KATHOLIEK ONDERWIJS VLAANDEREN

Doelstelling 9



We investeren in verbinding tussen begeleiders met diverse expertisedomeinen.

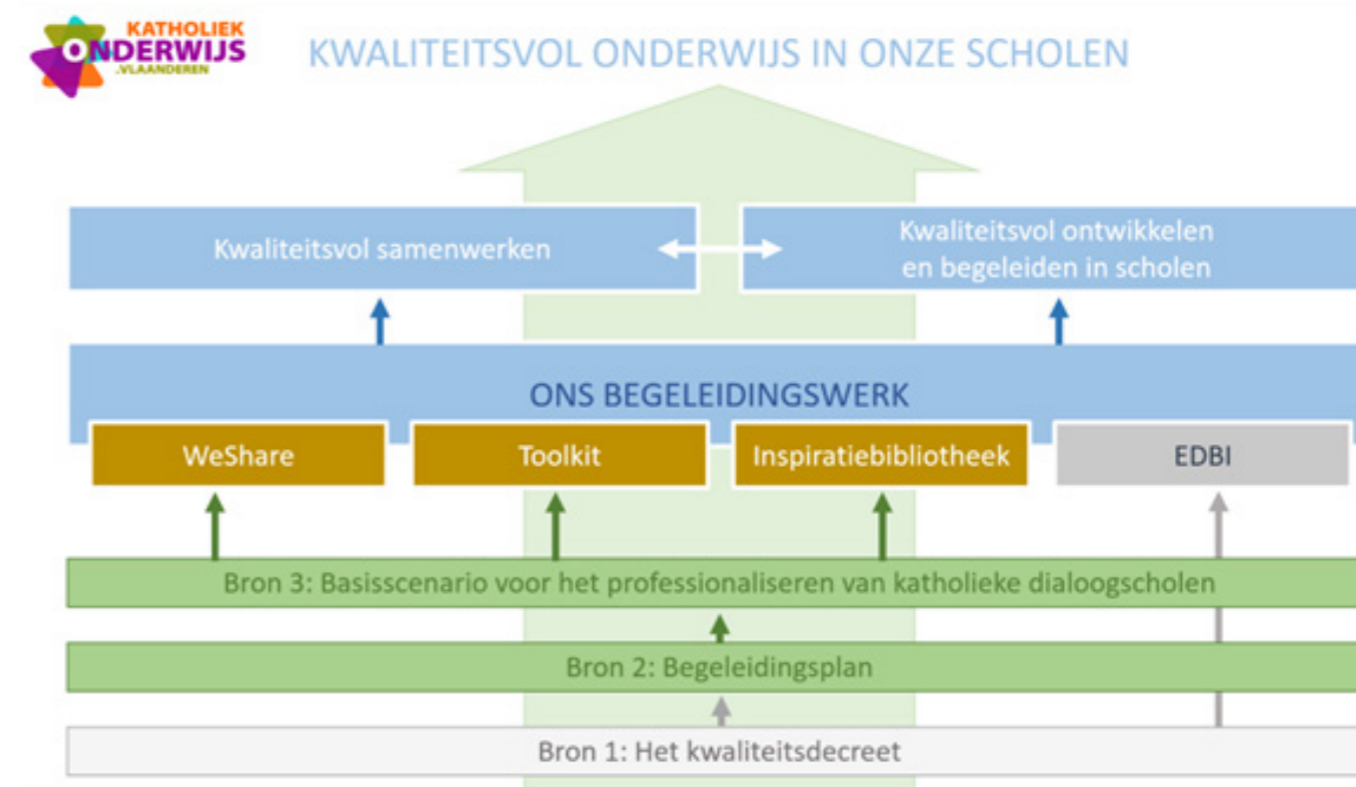


Kennisverwerving aan de ene kant en kennisdeling tussen alle pedagogisch begeleiders aan de andere kant stonden tijdens het schooljaar 2022-2023 met stip op de agenda. Het werken met operationele teams dicht bij de scholen is daarbij uiteraard een belangrijke randvoorwaarde, opdat begeleiders met diverse expertisedomeinen met elkaar in overleg gaan over concrete vragen en samen begeleidingsinitiatieven vormgeven.

Daarnaast voorzagen we voor de pedagogische begeleiding van Katholiek Onderwijs Vlaanderen ook specifieke momenten om de uitwisseling tussen alle begeleiders te stimuleren. Zo trokken we eenmaal per trimester op woensdagmiddag tijd uit voor digitale Vlaanderenbrede deel- en vormingsmomenten. Met die overlegmomenten hadden we de intentie alle pedagogisch begeleiders en andere medewerkers van Katholiek Onderwijs Vlaanderen de kans te bieden om dienstoverschrijdend met specifieke thema's aan de slag te gaan. We zetten dat initiatief ook dit schooljaar voort. Vermeldenswaard is eveneens het symposium *Gedrag gedragen. Inspiratie-tweedaagse junior-senior*. Vanuit een gedragen mens- en wereldbeeld op 'moeilijk te begrijpen' gedrag wilden we collega-begeleiders inspireren en hun draagkracht ondersteunen en/of versterken bij beleidsvisies en begeleidingsprocessen. Het traject naar dat symposium stond ook integraal in het teken van het borgen van beschikbare expertise in onze organisatie.

We plukten ook de eerste vruchten van de door de projectgroep 'Kwaliteitsvol begeleiden in een nieuwe context' ontwikkelde *Toolkit voor het kwaliteitsvol ontwikkelen en begeleiden van professionaliseringsinitiatieven*. Aan de hand van dat instrument wordt de reflectie met collega-begeleiders gestimuleerd en op die manier bevorderen we het delen van ervaringen en expertise. Tijdens de voorbije maanden gingen bijvoorbeeld de structurele leer- en ontwikkelteams voor het secundair onderwijs intensief met de toolkit aan de slag en stuurden ze op basis van de output van die reflectiegesprekken hun begeleidingsactiviteiten bij.

Figuur 4. Kwaliteitsontwikkeling in ons begeleidingswerk.



Om de reflectie op ons begeleidingswerk te voeden, gaan we uit van drie belangrijke basisbronnen waarop ons begeleidingswerk is geënt: het *Decreet betreffende de kwaliteit van onderwijs* (kwaliteitsdecreet artikel 15, §1), ons begeleidingsplan en ons *Basisscenario voor het professionaliseren van katholieke dialoogscholen*.

In figuur 4 zijn ze opgenomen als 'fundamenten' waarop onze kwaliteitsontwikkeling is gestoeld. Uit die basisbronnen ontwikkelden we instrumenten om onze kwaliteitsprocessen te ondersteunen:

- WeShare;
- de *Toolkit voor het kwaliteitsvol ontwikkelen en begeleiden van professionaliseringsinitiatieven*;
- onze inspiratiebibliotheek waarlangs we ontwikkeld begeleidingsmateriaal op ons intranet met elkaar delen en
- het instrument *Effectmeting van Doelgerichte BegeleidingsInterventies* (EDBI).

Die kwaliteitsprocessen moeten leiden tot een kwaliteitsvolle samenwerking binnen onze organisatie én kwaliteitsvol ontwikkelwerk voor en begeleidingswerk in onze scholen. Op die manier dragen we bij aan het kwaliteitsvol onderwijs in elk van onze scholen.



Het voorbije schooljaar maakten tal van groepen van begeleiders al een eerste keer gebruik van de *Toolkit voor kwaliteitsvol ontwikkelen en begeleiden* om stil te staan bij de kwaliteitskenmerken van ons begeleidingswerk.

De eerste resultaten daarvan zijn positief. We zetten er ook de komende schooljaren verder op in met het oog op onze interne kwaliteitsontwikkeling. In de toolkit zitten scenario's vervat voor het gebruik in alle mogelijke geledingen van de pedagogische begeleiding.

We hebben de voorbije schooljaren enorme stappen vooruitgezet in de Vlaanderenbrede werking. Daardoor is de beschikbare expertise sterker dan voorheen geclusterd. Het blijft evenwel een

uitdaging om vanuit de context van de noden van de school ook onze interne structuur verder te optimaliseren. De interactie tussen begeleiders met diverse expertisedomeinen wordt weliswaar al in ruime mate in de operationele teams in de regio's verwezenlijkt, maar met betrekking tot de organisatie als geheel zijn er op dat vlak nog groeikansen. De transversale teams buitengewoon onderwijs, leersteun, internaten en volwassenenonderwijs zijn voor ons in die zin belangrijke testcases.

We botsen vaak nog op praktische obstakels om te komen tot meer verbinding tussen begeleiders vanuit diverse expertisedomeinen. Het hoeft niet te verwonderen dat het soms als lastig wordt ervaren om met elkaar in gesprek te gaan. We moeten de uitwisseling nog meer als groeikansen zien en specifieke uitdagingen aangrijpen om de pedagogische begeleiding als geheel te optimaliseren.

Doelstelling 10



We versterken de samenwerking, kennisdeling en communicatie tussen alle pedagogisch begeleiders door digitale mogelijkheden gepast in te zetten.



Naast de vertrouwde digitale kanalen, zoals de SharePoint, de wekelijkse personeelsnieuwsbrief en het intranet, zochten we tijdens het schooljaar 2022-2023 ook naar nieuwe wegen om de samenwerking, kennisdeling en communicatie tussen de leden van de pedagogische begeleiding te vergroten. Een mooi voorbeeld daarvan zijn de digitale Vlaanderenbrede deel- en vormingsmomenten, die we het voorbije schooljaar driemaal organiseerden. Tijdens die overlegmomenten vond kennisuitwisseling plaats door gebruik te maken van de mogelijkheden van Microsoft Teams, waardoor de verplaatsingstijd voor de deelnemers wegviel en er toch de mogelijkheid was om over enkele specifieke thema's (uitgebreid) met elkaar in dialoog te gaan. Het bood onze pedagogisch begeleiders een unieke kans om eens over het muurtje van de eigen dienst heen te kijken en zo inspiratie op te doen voor het eigen begeleidingswerk.

Een belangrijke verwezenlijking van de afgelopen maanden is onze *Inspiratiebibliotheek*. Het gaat om een SharePoint-omgeving waarin je als begeleider of medewerker van Katholiek Onderwijs Vlaanderen aan de hand van metadata op een vlotte manier op zoek kunt gaan naar organisatiebreed ontwikkelde begeleidingsdidactische materialen. Die centrale deelplek, die op termijn ook vanuit het nieuwe intranet doorzoekbaar moet worden, wil ertoe bijdragen dat we als organisatie minder tijd verliezen in het zoeken naar bestaande materialen en dat we allemaal kennis hebben van begeleidingsdidactische materialen die organisatiebreed afgestemd zijn.



De realisatie van de inspiratiebibliotheek is een feit: de structuur staat vast en de eerste materialen worden al op die manier met begeleiders gedeeld. We behouden eveneens het initiatief van de trimestriële digitale deel- en vormingsmomenten.

We bouwen de inspiratiebibliotheek de komende schooljaren verder uit en maken eveneens werk van een nieuw intranet. We hopen dat daarmee elke medewerker en pedagogisch begeleider van Katholiek Onderwijs Vlaanderen zo efficiënt mogelijk zijn weg vindt naar Vlaanderenbreed afgestemd en doorontwikkeld begeleidingsdidactisch materiaal. Door alle beschikbare kennis zo veel mogelijk te bundelen in een Office 365-omgeving, maken we het in elk geval gebruiksvriendelijker en integreren we de begeleidingsdidactische materialen in de mate van het mogelijke in de dagelijkse digitale werkplek van onze pedagogisch begeleiders.

MINDER BEREIKTE GROEPEN/MOEILIJK BEREIKBARE INSTELLINGEN OPVOLGEN

Doelstelling 11



We trachten actief alle scholen te bereiken met ons ondersteuningsaanbod.



We ondersteunen en begeleiden zo schoolnabij mogelijk. Het uitbouwen van een krachtig ondersteuningsaanbod en het detecteren van concrete noden door de verbindingspersoon, met wie de school een sterke vertrouwensband kan uitbouwen, gaan hand in hand. We spelen daarbij in op de noden van onze scholen, zowel aanbod- als vraaggestuurd. In het algemeen kunnen we stellen dat we steeds meer evolueren naar een aanbodgerichte aanpak.

We namen vorig schooljaar meerdere initiatieven om ons aanbod breder en gemakkelijker toegankelijk te maken. In het kader van de lancering van het professionaliseringsaanbod 2023-2024 bezorgden we bijvoorbeeld de publicatie *Katholiek Onderwijs Vlaanderen. Elke dag van het schooljaar voor jou klaar* aan alle scholen. In de meeste regio's overhandigden onze verbindingspersonen deze brochure, in feite een notitieboekje waarin enkele van onze initiatieven uitgelicht werden – met daarnaast duiding bij onze vernieuwde werkingsprincipes, linken om in te schrijven, contactgegevens ... –, persoonlijk aan de directeurs van de scholen en gebruikten ze de aanbodbrochure als aanleiding om met hen over hun professionaliseringsnoden in gesprek te gaan. We zagen het met andere woorden als een instrument dat ertoe moest dienen dat iedere verbindingspersoon op het niveau van de concrete school in dialoog kon kijken welke initiatieven voor volgend schooljaar voor de verschillende doelgroepen relevant zouden kunnen zijn.

Specifieke niches, zoals het volwassenenonderwijs en het buitengewoon onderwijs, hebben we heel goed in beeld. We bereiken alle scholen buitengewoon onderwijs tijdens de regionale directievergaderingen en de werkwijze bij de centra voor volwassenenonderwijs is ook erg omvattend.



We ontplooiden in 2022-2023 verschillende initiatieven om ons ondersteuningsaanbod bekend te maken en zoveel mogelijk scholen te bereiken.

We blijven ook in toekomst regelmatig nagaan, aan de hand van de gegevens in WeShare, of we alle scholen bereiken. We voeren daarover het gesprek binnen de (operationele) teams. We maken ons professionaliseringsaanbod via verschillende kanalen bekend en onderzoeken welke kanalen daartoe meer of minder geschikt zijn.

De operationalisering van het werken met de beslissingsboom om scholen met de grootste noden op het spoor te komen, zal zeker ook kansen bieden om alle scholen actief te bereiken met ons ondersteuningsaanbod.

Doelstelling 12



Iedere pedagogisch begeleider heeft een minimumruimte (5%) van zijn tijdsbesteding om in te gaan op nieuwe vragen.



Om snel te kunnen inspelen op urgente, actuele vragen, maken we binnen onze organisatie gebruik van occasionele leer- en ontwikkelteams (OLOTs) waarin pedagogisch begeleiders heel doelgericht voor een duidelijk afgebakende periode samenwerken. Enkele voorbeelden van OLOTs die vorig schooljaar bestonden, zijn 'Zijinstromers', 'OV4', 'Taalondersteunend werken vanuit GOK' en 'Starterskit aanvangsbegeleiding'.

We moedigen iedere begeleider aan om actief aan de slag te gaan met de gegevens over de eigen werkzaamheden in WeShare en regelmatig de eigen tijdsbesteding onder de loep te nemen. We riepen daartoe op via de personeelsnieuwsbrief, maar voorzagen daarnaast ook voldoende expliciete professionalisering en ondersteuning daarbij.



De tijdsbesteding van de medewerker is – in beide richtingen – altijd een voorwerp van de (bijdrage)gesprekken tussen begeleider en leidinggevende. Stringente afspraken naar tijdsbesteding zijn er echter niet. We spreken te vaak in een algemene grootteorde zonder details. Onze begeleiders werken ontzettend hard en hebben een groot engagement om alle vragen van scholen te beantwoorden, waardoor hun agenda's snel vollopen en ze weinig ruimte overhebben. Veel begeleiders hebben het ook lastig om zelf rapporten te trekken uit ons registratiesysteem WeShare. Daardoor hebben ze slechts in beperkte mate zicht op de eigen tijdsbesteding. Klarheid scheppen in de verwachtingen qua tijdsbesteding naar de pedagogisch begeleiders mogen we zeker niet uit de weg gaan.

Eigenlijk zou deze doelstelling beter geformuleerd zijn op het niveau van het hele team en niet van het individu. Ingaan op nieuwe vragen wordt immers als organisatie of dienst mogelijk gemaakt. De OLOT-werking is ideaal om kort op de bal te spelen, wanneer we geconfronteerd worden met actuele vragen van scholen.

3.3.4 Financieel beleid

OVERZICHT SUBSIDIES

De pedagogische begeleiding van Katholiek Onderwijs Vlaanderen ontving voor de realisatie van haar decretale opdrachten in 2022-2023 volgende subsidies:

Tabel 19. Ontvangen subsidies voor het schooljaar 2022-2023.

Werkingsmiddelen	€ 2.141.749,57
Aanvullende werkingsmiddelen voor de ondersteuning van het gelijkeonderwijskansenbeleid	€ 54.032,34
Vorrangsbeleid Brussel	€ 286.824,85
Besparing (bedrag in mindering)	€ 304.845,47
Aanvullende werkingsmiddelen voor brede basiszorg en verhoogde zorg	€ 2.077.404,73
Aanvullende werkingsmiddelen voor effectieve didactiek	€ 890.316,31

De besparing van 304.845,47 euro hebben we pro rata in mindering gebracht op de werkingsmiddelen en de aanvullende werkingsmiddelen voor de ondersteuning van het gelijkeonderwijskansenbeleid en het voorrangsbeleid Brussel.

Reguliere werkingsmiddelen	2.141.749,57	262.990,77	1.878.758,80
Aanvullende werkingsmiddelen gelijke onderwijskansen	54.032,34	6.634,77	47.397,57
Aanvullende werkingsmiddelen voorrangsbeleid Brussel	286.824,85	35.219,94	251.604,91
Totaal	2.482.606,76	304.845,47	2.177.761,29

We droegen een deel van de subsidies van 2021-2022 over naar het werkingsjaar 2022-2023. Die overdrachten kwamen enerzijds voort uit verminderde uitgaven door een noodzakelijk gewijzigde werking vanwege de pandemie, en anderzijds was dit een bewuste strategie om besparing op de reguliere ambten detachering (114) zoveel mogelijk op te vangen via de beleidsimpulsen. We wilden immers de ambities van de beleidsimpulsen realiseren door gebruik te maken van de expertise van de pedagogisch begeleiders die reeds heel wat ervaring in de betreffende inhoudelijke thema's en de pedagogische begeleiding hadden opgebouwd.

REGULIERE WERKINGSMIDDELEN

Tabel 20. Overzicht van de reguliere werkingsmiddelen voor het schooljaar 2022-2023.

Samenvatting			
Overdracht 2021 - 2022	Inkomsten	Uitgaven	Eindtotaal
235.274,38	1.878.758,81	2.277.811,94	163.778,75

Onder deze middelen verstaan we werkingsmiddelen die we inzetten om onze begeleidingsactiviteiten te kunnen ondersteunen en uitvoeren. Het gaat daarbij om bepaalde personeelskosten (bijvoorbeeld administratieve medewerkers, medewerkers in de Dienst Ondersteuning (bijvoorbeeld voor HR, financiën en ICT) en 'kosten eigen aan de werkgever' van begeleiders). De grootste uitgavepost zijn verder de dienstverplaatsingen. Ook worden de werkingsmiddelen uitgegeven aan professionalisering en aankoop boeken..., vergaderkosten, catering, teamactiviteiten, kost gebouwen en ICT (software, hardware, ontwikkeling WeShare...).

Met de subsidies van de reguliere werkingsmiddelen en de overdracht van 2021-2022 kunnen 163.779 euro aan kosten niet gefinancierd worden. Aangezien deze middelen al een tijdje onder druk staan, hebben we daarop geanticipeerd door voor een aantal activiteiten waar er door de duurtijd catering voorzien dient te worden een minimale bijdrage te vragen voor koffie en een eventuele maaltijd. Die bijdragen coveren de kosten die de subsidie en overdracht niet dekken.

AANVULLENDE WERKINGSMIDDELEN GELIJKE ONDERWIJSKANSSEN

Tabel 21. Overzicht van de aanvullende werkingsmiddelen met betrekking tot gelijke onderwijskansen voor het schooljaar 2022-2023.

Samenvatting			
Overdracht 2021 - 2022	Inkomsten	Uitgaven	Eindtotaal
11.879,35	47.397,57	58.228,54	1.048,38
Uitsplitsing uitgaven			
	loonkosten	48.660,25	
	werkingsmiddelen	9.568,29	

De aanvullende werkingsmiddelen gelijke onderwijskansen worden gebruikt om een halftijdse begeleider en diens werkingsmiddelen te financieren.

AANVULLENDE WERKINGSMIDDELEN VOORRANGSBELEID BRUSSEL

Tabel 22. Overzicht van de aanvullende werkingsmiddelen met betrekking tot het voorrangsbepeld Brussel voor het schooljaar 2022-2023.

Samenvatting			
Overdracht 2021 - 2022	Inkomsten	Uitgaven	Eindtotaal
77.571,47	251.604,91	282.594,07	46.582,31
Uitsplitsing uitgaven			
	loonkosten	273.521,12	
	werkingsmiddelen	9.072,95	

De overdracht van 2021-2022 stelde ons in staat om in 2022-2023 een begeleider die we dienen te besparen (actief in Brussel rond de thema's van deze subsidie), te financieren vanuit de aanvullende werkingsmiddelen voorrangsbepeld Brussel.

BELEIDSIMPULS 1: BREDE BASISZORG EN VERHOOGDE ZORG

Tabel 23. Overzicht van de middelen in het kader van beleidsimpuls 1 voor het schooljaar 2022-2023.

Samenvatting			
Overdracht 2021 - 2022	Inkomsten	Uitgaven	Eindtotaal
457.317,05	2.085.016,45	2.379.901,13	162.432,37
Uitsplitsing uitgaven			
	loonkosten	2.259.090	
	werkingsmiddelen	120.811	

In het tweede werkingsjaar waarin deze beleidsimpuls wordt opgenomen, hebben we een inzet van meer dan 20 begeleiders. Hun loonkosten en benodigde werkingsmiddelen zijn hoger dan de beschikbare subsidie voor 2022-2023. We kozen er bewust voor om een extra tandje bij te steken, gegeven de overdacht waarover we beschikten. Gegeven de stijgende loonkosten en de niet-indexering van de middelen stuurden we aan op een overdracht van 160.000 euro naar 2023-2024.

BELEIDSIMPULS 2: EFFECTIEVE DIDACTIEK

Tabel 24. Overzicht van de middelen in het kader van beleidsimpuls 2 voor het schooljaar 2022-2023.

Samenvatting			
Overdracht 2021 - 2022	Inkomsten	Uitgaven	Eindtotaal
	893.574,48	811.720,65	81.857,83
Uitsplitsing uitgaven			
	loonkosten	757.092	
	werkingsmiddelen	54.629	

De beleidsimpuls effectieve didactiek wordt vanaf 2022-2023 geïntegreerd opgenomen door de pedagogische begeleidingsdienst van Katholiek Onderwijs Vlaanderen. Ook hier voerden we beleid, zodat we een overdracht konden realiseren om de stijgende loonkosten de komende jaren te kunnen opvangen.

KOEPELKREDIET

Een bijzondere subsidie die we naast werkingsmiddelen voor begeleidingsopdrachten ontvangen, is het zogenaamde koepelkrediet. Via het koepelkrediet bieden we aan onze leden professionaliseringsinitiatieven aan die aansluiten bij de doelstellingen van ons begeleidingsplan. Ze worden voornamelijk als nascholingsactiviteiten geïntegreerd in het begeleidingswerk bij de operationele doelen.

Tabel 25. Overzicht van de middelen die we ontvingen in het kader van het koepelkrediet voor het schooljaar 2022-2023.

Samenvatting			
Overdracht 2021 - 2022	Inkomsten	Uitgaven	Eindtotaal
31.574,32	683.885,40	875.130,07	159.670,35
Uitsplitsing uitgaven			
	loonkosten	776.520	
	werkingsmiddelen	98.610	

De subsidies volstaan nooit voor alle kosten. In de begroting die we opmaken voor de professionaliseringsinitiatieven gesubsidieerd door het koepelkrediet rekenen we enerzijds subsidies en anderzijds inschrijvingsgelden. De beide financieringsstromen samen volstaan om deze professionaliseringsinitiatieven te bekostigen.

Doelstelling 1



We voeren de besparingen op de pedagogische begeleiding door en zetten in op de bijkomende beleidsimpulsen.



We verlaagden het aantal vte reguliere pedagogisch begeleiders voor de ingezette expertises. We maakten daarvoor gebruik van pensioneringen en bij voorkeur van vrijwillige vertrekkers. We verschoven boventallige reguliere personeelsleden met de nodige competenties en expertises naar andere middelen, zoals de beleidsimpulsen, en stelden in het resterende deel van de 80% van de middelen van de beleidsimpulsen bijkomende personeelsleden aan.



We voorzagen op 1 september 2023 voor circa 31,5 vte minder verlopen wegens bijzondere opdracht voor reguliere begeleiding toegekend te krijgen (waarvan er 0,5 vte in mindering komt voor het begeleiden van CLB's, dus 31 vte in mindering voor de pedagogische begeleiding van Katholiek Onderwijs Vlaanderen). Doordat we meer organieke ambten in de scholen begeleiden, kregen we op 1 september 2023 ook 2,5 vte ambten pedagogisch adviseur meer dan vorig schooljaar.

Vanaf dit schooljaar zetten we bijkomend in op datageletterdheid en vanaf 1 september 2024 plannen we bijkomende personeelsinzet voor de samenwerking met het Leerpunt.

Aangezien de overheid de middelen voor de beleidsimpulsen pas vanaf 2025 indexeert (en zelfs dan nog niet volledig), stellen we door oplopende personeelskosten (onder andere door indexeringen) en oplopende werkingskosten (bijvoorbeeld verhoging van kilometervergoedingen) steeds minder jaar-vte voor de betreffende beleidsimpulsen aan.

3.3.5 Personeelsinzet in de pedagogische begeleiding Katholiek Onderwijs Vlaanderen

AANTAL BEGELEIDERS EN ANDER PERSONEEL PEDAGOGISCHE BEGELEIDING

We ontvingen voor het schooljaar 2022-2023 een personeelsformatie zoals vastgelegd in artikel 16 van het kwaliteitsdecreet. Het ging om 126 vte adviseursambten:

- 123 vte werd ingezet voor de pedagogische begeleiding van Katholiek Onderwijs Vlaanderen;
- 3 vte werd ingezet voor de pedagogische begeleiding van Vrij CLB Netwerk.

We zagen voor schooljaar 2023-2024 een stijging met 2,5 vte adviseursambten en verwachten een continuering daarvan tijdens schooljaar 2024-2025.

Verder ontvingen we een aantal vte verloven wegens bijzondere opdracht zoals vastgelegd in artikel 17 van het kwaliteitsdecreet. Voor het schooljaar 2022-2023 ging het, door de in het kwaliteitsdecreet ingeschreven besparing, slechts om 62,5 vte reguliere detacheringen. (In het schooljaar 2021-2022 ging het nog om 89,5 vte.)

- 61,5 vte werd ingezet voor de pedagogische begeleiding van Katholiek Onderwijs Vlaanderen;
- 1 vte werd ingezet voor de pedagogische begeleiding van Vrij CLB Netwerk.

Vooruitblik:

Voor de schooljaren 2023-2024 en 2024-2025 is er in het kwaliteitsdecreet nog een eenmalige bijkomende besparing ingeschreven en ramen we dat het gaat om 31 vte (31,5 vte minder dan in schooljaar 2022-2023):

- We ramen 30,5 vte in te zetten voor de pedagogische begeleiding van Katholiek Onderwijs Vlaanderen.
- We ramen dan 0,5 vte in te zetten voor de pedagogische begeleiding van Vrij CLB Netwerk.

Naast reguliere ambten en reguliere detacheringen beschikte de pedagogische begeleiding van Katholiek Onderwijs Vlaanderen in het schooljaar 2022-2023 ook over 5,5 vte detachingsambten voor taal en kansrijk onderwijs vanuit het betreffende project van de minister. We verwachten een continuering daarvan tijdens de schooljaren 2023-2024 en 2024-2025.

De vier grote schoolbesturen die ervoor kiezen om de concrete pedagogische begeleiding van hun onderwijsinstellingen zelf op zich te nemen, krijgen 0,99 vte begeleider per 10.000 leerlingen en zetten zelf bijkomende omkadering in voor context-specifieke ondersteuning. Ook andere scholen zetten voor (vak)specifieke begeleidingsinitiatieven zelf extra middelen in. Het volume van die bijkomende inzet varieert. We verwachten een continuering daarvan tijdens de schooljaren 2023-2024 en 2024-2025.

WERKINGSMIDDELEN

Voor het schooljaar 2022-2023 ontvingen we volgende werkingsmiddelen voor de pedagogische begeleiding van Katholiek Onderwijs Vlaanderen en besteedden die naast de werkingskosten aan volgende personeelsinzet:

- 2,141 miljoen euro reguliere werkingsmiddelen zoals vastgelegd in het kwaliteitsdecreet artikel 18 na generieke besparing zoals vastgelegd in het kwaliteitsdecreet artikel 22/1 pro rata gereduceerd tot 1,878 miljoen euro. We stelden met reguliere werkingsmiddelen 7,25 vte ondersteunende personeelsleden aan;
- 0,054 miljoen euro aanvullende werkingsmiddelen voor de ondersteuning van het gelijkeonderwijskansenbeleid zoals vastgelegd in het kwaliteitsdecreet artikel 19 na

generieke besparing zoals vastgelegd in het kwaliteitsdecreet artikel 22/1 pro rata gereduceerd tot 0,047 miljoen euro. We stelden met aanvullende werkingsmiddelen voor de ondersteuning van het gelijkeonderwijskansenbeleid 0,5 vte begeleider aan. De werkzaamheden daarrond worden geïntegreerd in de operationele doelen;

- 0,286 miljoen euro aanvullende werkingsmiddelen voor het voorrangbeleid Brussel zoals vastgelegd in het kwaliteitsdecreet artikel 27/2 na generieke besparing zoals vastgelegd in het kwaliteitsdecreet artikel 22/1 pro rata gereduceerd tot 0,251 miljoen euro. We stelden met aanvullende werkingsmiddelen voor Brussel 3,15 vte begeleiders aan. De werkzaamheden daarrond worden geïntegreerd in de operationele doelen;
- 2,085 miljoen euro aanvullende werkingsmiddelen voor de beleidsprioriteit brede basiszorg en verhoogde zorg zoals vastgelegd in het kwaliteitsdecreet artikel 19/2 en het BVR van 25 februari 2022 artikel 6. We stelden met aanvullende werkingsmiddelen voor brede basiszorg en verhoogde zorg 28 vte personeelsleden aan, namelijk 3,6 vte ondersteunende personeelsleden en 24,4 vte begeleiders;
- 0,893 miljoen euro aanvullende werkingsmiddelen voor de beleidsprioriteit effectieve didactiek zoals vastgelegd in het kwaliteitsdecreet artikel 19/2 en het BVR van 25 februari 2022 artikel 6. We stelden met aanvullende werkingsmiddelen voor effectieve didactiek 8,7 vte personeelsleden aan, namelijk 1,25 vte ondersteunende personeelsleden en 7,45 vte begeleiders;
- 0,683 miljoen euro middelen om nascholings- en begeleidingsactiviteiten te organiseren voor de eigen personeelsleden en voor de personeelsleden van de door hen begeleidde instellingen (het zogenaamde 'koepelkrediet') zoals vastgelegd in het kwaliteitsdecreet artikel 20. We stelden met middelen van het koepelkrediet 10,1 vte personeelsleden aan, namelijk 0,9 vte ondersteunende personeelsleden en 9,2 vte nascholers, en besteedden het koepelkrediet ook aan uitgaven voor de organisatie van professionaliseringsinitiatieven.

Vooruitblik:

- Vanaf 1 september 2023 ramen we jaarlijks 0,893 miljoen euro aanvullende werkingsmiddelen voor de beleidsprioriteit datageletterdheid zoals vastgelegd in het kwaliteitsdecreet artikel 19/2 en het BVR van 25 februari 2022 artikel 6 te ontvangen en daarvoor te kunnen inzetten.
- Vanaf 1 september 2024 ramen we jaarlijks 0,893 miljoen euro aanvullende werkingsmiddelen voor een beleidsprioriteit samenwerking met het Leerpunt te ontvangen en daarvoor te kunnen inzetten.
- Gelet op de in het kwaliteitsdecreet voor de beleidsimpulsen ingeschreven niet-indexering tot 2025 en de stijgende personeelskosten, zal de ingezette vte voor de beleidsprioriteiten geleidelijk aan dalen.

3.3.6 Doelgerichte samenwerking

Samenwerking kan zeer diverse vormen aannemen, die zich op een continuüm situeren. Zo verwijzen we soms door (als makelaar) naar externe organisaties waarmee we een afgestemde, gelijkaardige visie delen.

De pedagogische begeleiding van Katholiek Onderwijs Vlaanderen heeft daarnaast talrijke structurele samenwerkingsverbanden, zoals met de pedagogische begeleidingsdiensten van de andere onderwijsverstrekkers. We komen met hen in het zogenaamde D4-overleg structureel en frequent samen om beleidsdossiers aan te pakken, samen zaken uit te werken en aan expertise-uitwisseling te doen. Daarnaast is er ook voortdurende, informele afstemming. Vorig schooljaar zag ook de wetenschappelijke adviesgroep als netoverschrijdend initiatief onder impuls van Katholiek Onderwijs Vlaanderen het licht. Voor de werking van die adviesgroep verwijzen we naar doelstelling 8 onder [3.3.3.4 Wetenschappelijk onderbouwen van begeleiding \(motivering\)](#).

De begeleiding van het volwassenenonderwijs werkt structureel sterk netoverschrijdend samen, ook met Ligo. De samenwerkingsovereenkomst is richtinggevend en bevat de gemeenschappelijke doelen. Voor curriculumontwikkeling werken GO!, Katholiek Onderwijs Vlaanderen en POV expliciet samen. Bij de bespreking van de operationele doelen rapporteerden we daar ook over en als bijlage bij dit begeleidingsverslag nemen we het [jaarverslag van de samenwerkingsovereenkomst pedagogische begeleiding volwassenenonderwijs en Ligo](#) op.

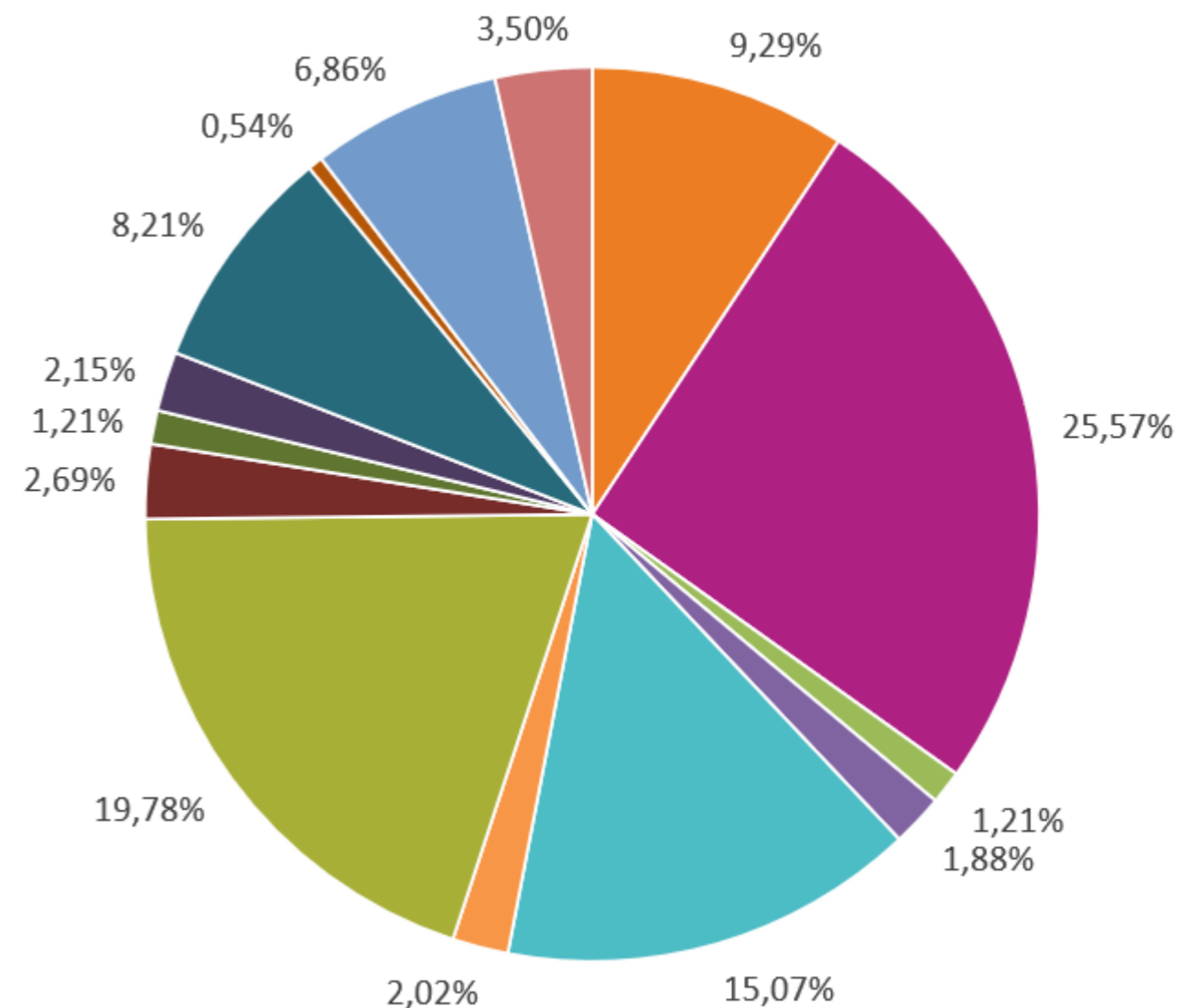
Eveneens in het schooljaar 2022-2023 gingen we van start met Het Forum, een reeks van digitale vormingen die werden ingevuld door de hogescholen en universiteit die lid zijn van Katholiek Onderwijs Vlaanderen. In die vormingen, waarvoor die onderwijsinstellingen carte blanche krijgen, worden recente onderzoeksresultaten toegelicht over diverse thema's die vaak goed aansluiten bij de prioriteiten van onze pedagogische begeleiding. Enkele voorbeelden van die vormingssessies zijn 'Bouwstenen voor effectieve didactiek', 'Leren studeren' en 'De kracht van spel (in het kleuteronderwijs)'. Kenmerkend voor de vormingen is ook dat er voldoende ruimte wordt voorzien om met de deelnemers in gesprek te gaan. De reeks richt zich voornamelijk tot leidinggevenden, maar ook andere onderwijsprofessionals kunnen aansluiten. Tijdens het schooljaar 2022-2023 hadden we acht vormingen in deze reeks. In het schooljaar 2023-2024 plannen we, door het grote succes, veertien vormingen in het kader van Het Forum.

We beschouwen doelgerichte samenwerking als een essentieel kwaliteitskenmerk van pedagogische begeleiding. Als we met andere organisaties of partners samenwerken, zijn we van oordeel dat die samenwerking kan bijdragen aan de kwaliteit van onze begeleiding, en uiteindelijk aan de realisatie van goed onderwijs voor elke leerling. Vaak kunnen we die samenwerking uitdrukkelijk koppelen aan een van onze operationele doelen. In die gevallen rapporteren we erover bij de desbetreffende doelen. In het [Excelbestand 'Samenwerking met externe actoren'](#) kun je de volledige lijst van huidige en toekomstige samenwerkingsverbanden raadplegen. Voor het schooljaar 2022-2023 ging het in totaal om 188 samenwerkingsverbanden die in onmiddellijk verband staan met de operationele doelen van ons begeleidingsplan. Soms gaat het evenwel om een samenwerkingsverband waarvoor er niet onmiddellijk een koppeling met een specifiek operationeel doel mogelijk is. Ook die samenwerking registreren we als pedagogische begeleiding in onze tool WeShare. In totaal gaat het voor het schooljaar 2022-2023 over een tijdsbesteding van 2775 uur. Uit de analyse van die gegevens blijkt dat we op overkoepelend niveau vooral samenwerken met het beleidsdomein onderwijs van de Vlaamse overheid, internetten voor het volwassenenonderwijs, de hogescholen en de universiteiten, het Vrij CLB-netwerk en de VLOR.

Grafiek 17. Procentuele verdeling van onze samenwerking met externe onderwijsactoren op basis van het label 'onderwijsactoren' in WeShare.



We zoomen hieronder in op enkele belangrijke samenwerkingsverbanden voor het afgelopen



schooljaar, waaronder de academische wereld, de lerarenopleidingen aan de hogescholen, de Vlaamse onderwijsinspectie en het internettenoverleg talenbeleid.

SAMENWERKING MET HOGESCHOLEN EN UNIVERSITEITEN

Onze samenwerking met hogescholen en universiteiten verliep in 2022-2023 enerzijds via formeel overleg in de adviesraad hoger onderwijs (met vertegenwoordigers van de katholieke hogescholen en universiteit) en de adviesraad lerarenopleiding (met alle vertegenwoordigers van lerarenopleidingen van katholieke instellingen). Die structurele overlegfora kwamen elk minstens vijf keer samen. Daarop kwamen thema's aan bod die zowel relevant zijn voor het hoger onderwijs als voor de pedagogische begeleiding. We denken bijvoorbeeld aan de ondersteuning van zijinstromers, afspraken met betrekking tot leraren-in-opleiding (LIO's), samenwerken met betrekking tot begrijpend lezen ...

We werkten ook structureel samen met het Centrum voor Andragogiek (CVA) van de Universiteit Antwerpen voor de opleiding van beginnende directies secundair onderwijs. Bijkomend werd het voorbije schooljaar afgestemd over de reflectie-leerlijn in de opleidingen voor beginnende directies (van CVA en ProfS-basisonderwijs).

Daarnaast was er ook ad-hocsamenwerking. Dergelijk overleg kon regionaal zijn (bijvoorbeeld samenwerking met VDAB en lerarenopleidingen in West-Vlaanderen over het aanbieden van een starterspakket), thematisch (bijvoorbeeld met betrekking tot zorg: afstemmen van de initiatieven van de pedagogische begeleiding en wat in de lerarenopleiding aangebracht wordt) of naar

specifieke opleidingen/groepen. Zo is er in 2022-2023 een overleg opgestart met de banaba's buitengewoon onderwijs en zorg & remediërend leren, en (apart) met de banaba's schoolontwikkeling om te verkennen op welke gebieden en op welke manieren we elkaar kunnen versterken. Daarnaast is ook een lerend netwerk gestart met de opleidingsverantwoordelijken van de educatieve bachelor lager onderwijs.

Er werd eveneens ad hoc samengewerkt in concrete professionaliseringsinitiatieven die vanuit de pedagogische begeleiding vorm kregen, zoals bij de vormingstrajecten voor mentoren en Het Forum, een reeks van professionaliseringsinitiatieven waarin hogescholen en universiteiten de ruimte krijgen om hun onderzoek aan een ruimer publiek voor te stellen.

De samenwerking met het hoger onderwijs en de lerarenopleidingen in het bijzonder was al intensief, maar werd in het afgelopen schooljaar nog versterkt met specifiek overleg waar nodig. We denken daarbij bijvoorbeeld aan het overleg met banaba's naar aanleiding van het decreet leersteun.

Een bijzonder aandachtspunt voor de toekomst is de ondersteuning van zijinstromers. We stellen niet alleen vast dat die groep in aantal serieus toegenomen is, maar ook dat zijinstromers bijkomende ondersteuning en begeleiding nodig hebben. Verdere afstemming met de lerarenopleiding bij het organiseren van de concrete initiatieven is belangrijk, omdat zowel pedagogische begeleiding als de lerarenopleidingen een rol daarbij kunnen spelen.

INTERNETTENOVERLEG TALENBELEID

Met de internettenwerkgroep talenbeleid spreken we af hoe we met onderzoeksresultaten aan de slag gaan, dragen we door professionalisering bij aan een gemeenschappelijke kennisbasis van pedagogisch begeleiders en bekijken we welke acties we gezamenlijk kunnen ontplooiën. Het internettenoverleg talenbeleid was ook in de loop van het schooljaar 2022-2023 voor de pedagogische begeleidingsdiensten een belangrijk platform om elkaar te informeren en expertise uit te wisselen over thema's als meertaligheid, taalscreening, school- en instructietaal, OKAN ...

Vorig schooljaar lag de klemtoon op het delen van expertise, bijvoorbeeld over alle Lezen-op-schoolprojecten die de verschillende pedagogische begeleidingsdiensten hadden in verband met 'lezen'. Op vraag van de werkgroep vond er toelichting plaats door medewerkers van de Taalunie over 'rijke teksten'. Sowieso is lezen een actueel thema, aangezien uit de peilingsproeven blijkt dat leerlingen aangeven dat ze niet gemotiveerd zijn om te lezen.

Naast lezen stond ook het thema 'evaluatie' met stip op de agenda van internettenoverleg talenbeleid. KOALA, de peilingsproeven, de Vlaamse toetsen, PIRLS/PISA ... leveren onderzoeksresultaten op die we verder willen opvolgen. We zijn ervan overtuigd dat we door een sterke samenwerking met onze begeleidingstrajecten ook actief kunnen inspelen op de actualiteit.

VLAAMSE ONDERWIJSINSPECTIE

Er worden structureel overlegmomenten georganiseerd, zodat de onderwijsinspectie en de pedagogische begeleidingsdiensten elkaar regelmatig ontmoeten om met elkaar in gesprek te gaan overeenkomstig hun opdrachten.

Het formeel niveau-overstijgend overlegorgaan tussen de pedagogische begeleidingsdiensten en de Vlaamse onderwijsinspectie kwam tijdens het schooljaar 2022-2023 op vier momenten samen. Agendapunten kunnen daarbij door de verschillende partners worden aangeleverd. Onder meer de ontwikkelingen rond de nieuwe aanpak van de onderwijsinspectie werden gedeeld, inclusief de ervaringen met de try-outs. De begeleidingsdiensten lichtten hun begeleidingsplannen toe, met daarbij bijzondere aandacht voor de aanpak van de beleidsimpuls rond datageletterdheid en de aanpak rond beeldvorming van scholen met grootste noden. Ook was er vorig school-

jaar een samenwerking rond de DataWijzer en de planlastcalculator. Het overlegforum biedt ook de ruimte voor concretere vragen waarin beide partners betrokken zijn, zoals de houding van de onderwijsinspectie bij doorlichtingen in scholen die met een groot lerarentekort worden geconfronteerd of de evaluatie van duo-trajecten. Daarnaast waren er enkele niveau-specifieke agendapunten die vanwege de timing of het belang toch op het niveau-overstijgend overlegforum werden besproken, zoals de heropstart van de klankbordgroep rond de modernisering secundair onderwijs, de indieningsdatum van de nieuwe leerplannen en het verkennend onderzoek naar de aanloopfase van duaal leren.

Vanuit het formeel overleg werden verschillende andere – meer operationele – initiatieven ingericht, zoals de intensieve samenwerking met betrekking tot het begeleidingsaanbod inzake de DataWijzer en de voorbereidingen en samenwerking rond inspectie 2.0 op maat. De uitdaging voor het schooljaar 2023-2024 wordt ongetwijfeld om binnen dit vernieuwde kader van inspectie 2.0 op maat een scherp beeld te krijgen van de rolinvulling van de verschillende partners in de kwaliteitsdriehoek, met het oog op hoe we samen de onderwijskwaliteit van scholen maximaal kunnen garanderen én stimuleren.

Voor de samenwerking met de onderwijsinspectie dienen we ook apart een netoverschrijdend jaarverslag in. Voor een uitgebreidere verslaggeving, met inbegrip van de thema's die aan bod komen op de overlegfora voor de verschillende onderwijsniveaus, verwijzen we dan ook graag naar dat jaarverslag.

Er vonden eveneens een aantal bilaterale contacten plaats tussen de Vlaamse onderwijsinspectie en de pedagogische begeleiding van Katholiek Onderwijs Vlaanderen, soms over concrete casussen, vaak over specifieke vragen.

NETOVERSTIJGENDE AFSTEMMING – SCHOLEN MET GROOTSTE NODEN

Vanuit de overheid (kabinet Onderwijs) is de verwachting geformuleerd dat er over de pedagogische begeleidingsdiensten (PBD's) heen overeenstemming is over de definitie van scholen met grootste noden en de kenmerken die daarbij horen. Dat houdt in dat de PBD's daarover netoverschrijdend de nodige afspraken maken zodanig dat de definiëring van instellingen met de grootste noden in elke dienst dezelfde betekenis heeft.

De PBD's hebben hun definities vergeleken en afgestemd. Daarnaast zijn ook de stappenplannen voor detectie en mogelijke indicatoren besproken en vergeleken. De detectie en aanpak van die scholen en de begeleidingsmaatregelen die daarbij horen, worden geoperationaliseerd binnen de eigenheid van elke PBD, in overeenstemming met de eigen visie, schaalgrootte en expertise.

Op dit ogenblik is elke PBD dit proces verder aan het vormgeven. De voorlopige stand van zaken met betrekking tot de identificatie van een school als een school met grootste noden binnen Katholiek Onderwijs Vlaanderen kun je terugvinden bij doelstelling 6 onder [Noden detecteren en in kaart brengen](#). Die ervaringen worden weer opgenomen in toekomstig overleg.

OBPWO EVALUATIE VAN DOELGERICHTE BEGELEIDINGSINITIATIEVEN (EDBI)

De onderwijsverstrekkers hebben in het verleden op het vlak van effectiviteitsmeting al heel wat stappen gezet en hun eigen interne evaluatie-instrumenten ontwikkeld. Binnen het netoverstijgend overleg D4 is op regelmatige basis info uitgewisseld over de praktijken van effectiviteitsmeting.

Het OBPWO-project met betrekking tot de evaluatie van doelgerichte begeleidingsinitiatieven (EDBI) is door de onderwijsverstrekkers systematisch opgevolgd. Aan de pedagogische begeleidingsdiensten is gevraagd om het instrument te implementeren in de begeleidingspraktijk. Binnen het D4-overleg hebben de leden van gedachten gewisseld over hun aanpak. Eveneens heb-

ben ze het overleg met het kabinet gezamenlijk voorbereid.

Op 28 november 2022 gaf elke PBD een toelichting over de specifieke aanpak aan het kabinet. Daaruit bleek dat er veel gelijkenissen zijn in de aanpak:

- Elke PBD heeft de aanpak intern doorgesproken en is er mee aan de slag.
- Elke PBD maakt een gerichte selectie uit de vragen, eerder dan een integrale afname van het instrument. Zo blijft de responsgraad hoog en de dataverwerking gericht.
- Elke PBD legt er zijn eigenheid in en integreert het systeem in de bestaande praktijken.
- Deze aanpak zorgt ervoor dat het systeem herkenbaar blijft voor de begeleiders, met ruimte voor autonomie en draagvlak.
- Elke PBD benadert dit onderzoekend en vraagt de nodige tijd en ruimte om te delen en leren van mekaar.

Op het overleg met het kabinet op 28 maart 2023 hebben de PBD's en POC's een tussentijdse stand van zaken toegelicht en hun ervaringen met het instrument besproken. De presentaties zijn onderling uitgewisseld. Hier is gebleken dat alle PBD's en POC's stappen zetten bij het in kaart brengen van de effectiviteit en de integratie van het EDBI-instrument in dit proces. Vaak zijn intern sjablonen en handleidingen ontwikkeld om de begeleiders te helpen bij het gebruik van het EDBI-instrument en hen te ondersteunen bij de analyse van de resultaten.

De PBD's benadrukken het belang van veiligheidsgevoel en eigenaarschap bij de begeleiders. Er is zeker vraag naar voldoende flexibiliteit en de mogelijkheid om bepaalde vragen en items aan te passen. Ook blijft het voor de PBD's een evenwichtsoefening om gericht data te verzamelen zonder de scholen te overbevragen.

Er is een netoverstijgende vertaalslag gemaakt van het EDBI-instrument naar de CLB-context. Voor huidige netoverstijgende projecten (Prodia, Onderwijskiezer) wordt ook gekeken waar de link kan worden gemaakt. Men wil verder ook netoverstijgend bekijken of EDBI verrijkt kan worden met andere vragen en zo een set van vragen te ontwikkelen waaruit de CLB-teams kunnen putten.

3.3.7 Communicatie en zichtbaarheid

Doelstelling 1



Onze doelgroepen weten waarvoor ze op ons een beroep kunnen doen en vinden op een laagdrempelige wijze ons geïntegreerd professionaliseringsaanbod terug.



In elke regio staat een multidisciplinair team van begeleiders klaar. Voor elke school is er een verbindingspersoon, een begeleider die je kunt beschouwen als het gezicht en het eerste aanspreekpunt van de pedagogische begeleiding.

We verduidelijkten aan de hand van de brochure *Katholiek Onderwijs Vlaanderen. Elke dag van het schooljaar voor jou klaar* de vernieuwde werking van de pedagogische begeleiding voor de onderwijsprofessional verder. Maar er is meer. We beschouwden de brochure eveneens als een instrument om over de professionaliseringsnoden van onze scholen in gesprek te gaan. We schoven in de uitgave *Katholiek Onderwijs Vlaanderen. Elke dag van het schooljaar voor jou klaar* verschillende prikkelende professionaliseringsinitiatieven naar voren aangevuld met een rijk regionaal aanbod. Die brochure sloeg ook meteen de brug naar de professionaliseringsdatabank op de PRO.-site, die in de loop van het schooljaar voortdurend aangevuld wordt. We optimaliseerden de 'zoeker' achter de databank en de site, zodat iedereen gemakkelijker zijn gading kan vinden.

Onze nieuwsbrieven zijn een belangrijke schakel in de communicatie met de verschillende doel-

groepen. Specifiek voor het secundair onderwijs pasten we naar aanleiding van de nieuwe leerplannen van de derde graad vanaf april 2023 de vakkennieuwsbrief aan. We lanceerden op dat moment de leerplannennieuwsbrief, een nieuwsbrief die wordt samengesteld op leerplanniveau. Dat doen we om leraren nog gericht te kunnen informeren over de leerplannen die voor hen van tel zijn.

Sinds mei 2023 is er een maandelijkse nieuwsbrief *Uit het werkveld*. De rode draad is het leerplan voor het katholiek basisonderwijs *Zin in leren! Zin in leven!*. Door inspirerende voorbeelden van leraren voor leraren basisonderwijs in onze nieuwe blog te delen, zetten we extra in op de doelgroep van de leraar. Om die praktijkvoorbeelden te verspreiden, verzenden we elke maand een *Uit het werkveld*-niewsbrief die maar liefst 15.000 keer wordt gelezen.

Tot slot actualiseerden we ook de themapagina's met betrekking tot de pedagogische begeleiding op basis van het *Begeleidingsplan 2022-2025*. Daar vind je bijvoorbeeld de werkingscode en de eerdere begeleidingsverslagen terug.



Het mag duidelijk zijn dat we experimenteren met de wijze waarop we ons professionaliseringsaanbod zo gericht mogelijk onder de aandacht kunnen brengen. De publicatie *Katholiek Onderwijs Vlaanderen. Elke dag van het schooljaar voor jou klaar* heeft als verdienste dat we voor de eerste keer een Vlaanderenbrede publicatie lieten sporen met de bekendmaking van het regionale nascholingsaanbod.

Er is nog werk aan de winkel om het aanbod nog geïntegreerder vorm te geven. De bijstellingen in onze interne organisatie, door onder andere te werken met transversale teams, zetten ook op dat vlak de bakens voor de volgende schooljaren uit.

Voor het secundair onderwijs bieden we aan de hand van de leerplannennieuwsbrief nieuws, inspirerend materiaal, info over nascholingen ... aan op basis van persoonlijke voorkeuren. De Facebook-groep voor het leerplan *Zin in leren! Zin in leven!* spreekt een ontzettend grote groep leraren basisonderwijs uitdrukkelijk aan. Verder is het echter nog een uitdaging om ervoor te zorgen dat relevante inhoud vlot bij de verschillende doelgroepen terechtkomen en we meer de nadruk leggen op differentiatie ten opzichte van verschillende doelgroepen op het vlak van ondersteuning. De verdere vernieuwing van de themapagina's op de PRO.-site is iets dat we daarom binnen afzienbare tijd willen aanpakken.

Een ander werkpunt is om verder naar manieren te zoeken om laagdrempelig te communiceren over wat de pedagogische begeleiding van Katholiek Onderwijs Vlaanderen voor het schoolteam en de leraar kan betekenen.

4

Nawoord en beleidsaanbevelingen

De inspanningen die het team pedagogisch begeleiders van Katholiek Onderwijs Vlaanderen in de loop van het schooljaar 2022-2023 heeft geleverd, zijn indrukwekkend. Ze wekken ontzag, omdat ze plaatsvonden in een continue context van besparingen, extra verantwoording, lerarentekort en midden in een onderwijsdebat dat varieerde van onderwerp maar nooit uit de actualiteit was weg te slaan. Het weerspiegelt opnieuw de flexibiliteit, de draagkracht en het doorzettingsvermogen van de pedagogische begeleiding als geheel.

Onze cijfers liegen niet. We bereiken zo goed als elke school. We hebben enorme stappen gezet in het verzamelen en analyseren van gegevens. Het gaat om een cultuuromslag waarin we met al onze teams erin geslaagd zijn om op basis van waardevolle rapporten betekenisvolle reflectiegesprekken te voeren over onze dienstverlening. Onze cijfers kunnen ons nog meer vertellen. We hebben voor onszelf groeikansen geïdentificeerd, we weten waar we naartoe willen en welke gegevens we in de toekomst fijnmaziger willen verzamelen om daar een nog efficiëntere en effectievere dienstverlening op te kunnen enten.

Over onze dienstverlening willen we enkele opmerkelijke zaken oplichten. We hebben ingezet op de klaspraktijk, op professionalisering zo dicht mogelijk bij de realiteit van de leraar in de klas. Via de uitrol van de leerplannen hebben we een houvast willen creëren, een kader waarin de leraar zich maximaal professioneel kan ontplooien. Ook in onze acties binnen effectieve didactiek en leerondersteuning trokken we volop de kaart van de professionalisering van de leraar. Onze cijfers illustreren de klemtoon die we hebben gelegd op een krachtige leeromgeving waarbinnen iedere leerling tot leren kan komen. Niet in het minst geldt dat voor leerondersteuning waarin we geïntegreerd hebben ingezet op leercompetenties, motivatie en binnenklasdifferentiatie. Duurzame begeleidingsacties zijn voor ons essentieel: zo versterkten we enerzijds scholen en leidinggevende teams in het systematisch en cyclisch werken, anderzijds plaatsten we leiderschap en het ontwikkelen van een zichtbare visie geïnspireerd door de katholieke dialogeschool in de focus.

We zijn als pedagogische begeleiding van Katholiek Onderwijs Vlaanderen een protagonist in een verhaal van tegenstrijdigheden, niet in het minst door slechts een gedeeltelijke indexering van middelen en de besparingen die we ook in het schooljaar 2022-2023 verder hebben moeten doorvoeren. Zo slagen we er ternauwernood in om met minder middelen een groter bereik te realiseren en tegelijkertijd op de werkvloer effectief te zijn. De uitdagingen waar scholen voor staan, zijn groot en talrijk en professionalisering en begeleiding zijn dan belangrijke hefboomen om die uitdagingen het hoofd te bieden. Een overheid die haar vertrouwen in de pedagogische begeleidingsdiensten stelt, kan de scholen daarin krachtig vooruithelpen.

We voelen dat vertrouwen in de beleidsimpulsen, al stelt de kleuring van die middelen ons voor extra personeelsmatige en administratieve inspanningen. De verantwoording vraagt meer en specifieke monitoring en de korte termijn waarbinnen we soms moeten werken, staat een duurzaam personeelsbeleid in de weg.

Daarenboven voelen we ook als PBD de gevolgen van het lerarentekort. Onze vacatures worden minder vlot ingevuld. Dit uit zich eveneens in onze professionaliserings- en begeleidingsinitiatieven. Leraren kunnen minder tijd vrijmaken voor initiatieven op afstand, zoals netwerken. Bij een aantal langere (vormings-)trajecten stellen we soms een (ad-hoc)uitval vast. Deelnemers laten zich dan verontschuldigen voor bepaalde sessies. Het is niet evident voor deelnemers om in de context van een lerarentekort voorrang te geven aan professionalisering. Het is aangewezen om dat goed te monitoren bij toekomstige initiatieven en proactief na te denken hoe we daarmee omgaan.

We pasten het EDBI-instrument op verantwoorde wijze aan de context van onze dienstverlening aan en we zetten hard in op de doorontwikkeling ervan. Tegelijkertijd willen we waarschuwen voor een te enge kijk op effectiviteit van begeleidingsinterventies. Het instrument is relatief makkelijk inzetbaar en er kunnen op korte tijd heel wat respondenten bevroegd worden, maar het ontbreekt het potentieel om diepgaandere en duurzame effecten in kaart te brengen. We mogen collectief niet in de valkuil trappen dat we de relevantie van ons werk afmeten aan de hand van één meetinstrument. Het is dan ook ons pleidooi om de PBD's tijd, ruimte, middelen en ondersteuning te bieden om zich daarin verder te ontwikkelen.

Als loyale onderwijspartner hebben we deze verslaggeving aangegrepen als een stimulerend element in onze ontwikkeling als lerende organisatie, maar de vraag stelt zich wel in welke mate de inspanningen die deze jaarlijkse verantwoording vraagt in verhouding staan tot een kwaliteitsvollere dienstverlening voor onze scholen. We bepleiten dan ook om bijvoorbeeld een tweejaarlijkse verantwoording te overwegen. Het stelt de PBD's in staat om een gezonder evenwicht te realiseren tussen onze effectieve dienstverlening en de monitoring, analyse en reflectie op ons begeleidingswerk.

Vanaf het begrotingsjaar 2024 voorziet de overheid een financiële beleidsimpuls voor de pedagogische begeleidingsdiensten om de samenwerking met stichting Leerpunt vorm te geven. Die middelen worden in het laatste jaar van het huidige begeleidingsplan toegekend en ingezet. De PBD's betrachten echter een structurele samenwerking met Leerpunt en benadrukken dat daartoe dan ook een structurele verankering van die financiering noodzakelijk is. Vanuit de bestaande internettensamenwerking werkten de pedagogische begeleidingsdiensten een gezamenlijk voorstel van samenwerking met Leerpunt uit op het niveau van de operationele doelen.

Alle PBD's nemen deze doelen op in hun *Begeleidingsverslag 2022-2023*. Vanuit de eigenheid van elke pedagogische begeleidingsdienst zullen, wat het concretiseren van de doelen betreft, bij de uitrol specifieke accenten gelegd worden. De PBD's behouden zich immers voor om aansluitend bij het pedagogisch project van de scholen die ze ondersteunen passende keuzes te maken uit het geheel van inzichten en instrumenten dat via Leerpunt ontsloten zal worden en er gericht mee aan de slag te gaan.

De PBD's zien een meerwaarde in de samenwerking met Leerpunt op vier vlakken:

- (1) beleidsmatige samenwerking;
- (2) professionaliseren van de medewerkers van de PBD;
- (3) professionaliseren van het werkveld;
- (4) evaluatie van effecten van de werking van Leerpunt in samenspel met de PBD's.

Bij het schrijven van dit verslag hebben we vanzelfsprekend nog niet de concretisering van de operationele doelen kunnen uitwerken, gezien Leerpunt op het moment van redactie nog verder wordt vormgegeven. Het *Begeleidingsverslag 2023-2024* zal ons uitgebreid de kans bieden om te rapporteren over strategie, bereik en effecten.

In dit begeleidingsverslag beperken we ons tot een korte omschrijving hoe we de realisering van de doelen nu zien.



OD 1: De pedagogische begeleidingsdiensten bouwen een prioritair en structureel partnerschap uit met Leerpunt.

De pedagogische begeleidingsdiensten gaan vanuit hun internettensamenwerkingsverband in dialoog met Leerpunt, waarbij relevante informatie over elkaars werking en evoluties gedeeld wordt.

De pedagogische begeleidingsdiensten hebben al jaren de traditie om over de grenzen van de netten heen constructief samen te werken en op beleidsniveau inzichten te delen en te leren van elkaar. Dit overleg, D4 genaamd, vormt het platform waarop we het partnerschap met Leerpunt verder willen uitbouwen.

Zo dragen we bij tot de ontwikkeling van een strategie en scenario's voor samenwerking met Vlaamse organisaties en netwerken met het oog op het identificeren van kennisnoden, het verspreiden van de ontwikkelde valorisatieproducten en het bijdragen aan een cultuur van evidence-informed werken in het onderwijs.



OD 2: De pedagogische begeleidingsdiensten nemen ex officio deel aan de gebruikerscommissie van Leerpunt.

We zijn een structurele partner in de gebruikerscommissie en willen die rol ook kwaliteitsvol op ons nemen. Onze brede ervaring in het werkveld stelt ons in staat feedback te geven op de door Leerpunt geformuleerde onderzoeksvragen en de opbouw van een kennisagenda.



OD 3: De pedagogische begeleidingsdiensten dragen bij tot het identificeren van de kennisnoden voor de onderwijspraktijk.

We verkennen een structurele aanpak en weloverwogen methodieken om in samenwerking met Leerpunt de ondersteuningsnoden en kennisnoden van de onderwijsinstellingen die we begeleiden te capteren en in te bedden in de systematiek en methodieken die we nu hanteren.



OD 4: De pedagogische begeleidingsdiensten versterken middels een samenwerking met Leerpunt hun evidence-informed werking.

We integreren waar wenselijk en noodzakelijk de door Leerpunt opgeleverde inzichten en kennis in onze werking.



OD 5: De pedagogische begeleidingsdiensten benutten de samenwerking met Leerpunt om de eigen professionalisering te versterken.

De inzichten die Leerpunt genereert, zijn van wezenlijk belang voor de professionalisering van onze medewerkers. We hebben – zoals decretaal bepaald – een onderbouwde systematiek van interne professionalisering en kennisdeling, die ook beschreven wordt in ons begeleidingsplan.

De onderzoekers kunnen de professionalisering van onze begeleiders versterken door hun inzichten structureel en systematisch met de PBD's te delen. Tegelijk biedt de samenwerking ook de kans om als PBD vanuit de praktijk feedback te bieden aan de onderzoekers inzake relevantie en praktische inzetbaarheid van de gegenereerde inzichten.

Naargelang het thema kunnen mogelijk inzichten rechtstreeks geïntroduceerd worden bij de begeleiders. Daarnaast is een gezamenlijk professionaliseren van pedagogisch begeleiders, lerarenopleiding en eventuele andere partners een uitgelezen kans om het onderwijsveld te laten kennismaken met resultaten van wetenschappelijk onderzoek en de onderzoekswereld nauwer in contact te brengen met het werkveld.



OD 6: De pedagogische begeleidingsdiensten benutten de samenwerking met Leerpunt om hun capaciteit in het realiseren van hun decretale kernopdracht te versterken en uit te breiden.

Met het oog op duurzaamheid zorgen we voor een passende verankering van de kennis en inzichten in onze reguliere werking en toekomstige begeleidingspraktijk en -aanbod. Dankzij een direct contact en een duurzame relatie met scholen implementeren we gegenereerde inzichten in de volledige breedte van de schoolwerking.

Om een maximaal bereik te realiseren, tekenen we waar mogelijk samen met de andere PBD's en waar wenselijk in samenwerking met het hoger onderwijs in op de door Leerpunt uitgeschreven projectoproepen.



6

Bijlage: Jaarverslag samenwerkingsovereenkomst pedagogische begeleiding volwassenenonderwijs en Ligo

De vier pedagogische begeleidingsdiensten en Ligo slaan van oudsher de handen in elkaar voor een aantal opdrachten. Elke projectgroep evalueert de werking van het voorbije werkjaar en formuleert verbetervoorstellen waar nodig (bannen, borgen, bijsturen). Overkoepelend komt de 'stuurgroep volwassenenonderwijs' twee- à driemaal per schooljaar samen om het geheel te overschouwen en waar nodig bij te sturen.

Voor curriculum worden voorstellen voor (nieuwe of aangepaste) opleidingsprofielen voor het volwassenenonderwijs gezamenlijk voorgedragen. Daarnaast engageerden de pedagogische begeleidingsdiensten zich ertoe om ook de leerplanontwikkeling voor het secundair volwassenenonderwijs gezamenlijk op zich te nemen.

26 voorstellen van opleidingsprofielen werden ingediend en 36 leerplannen werden voorgelegd voor advies; die werden allemaal netoverschrijdend en in samenwerking met de CVO's ontwikkeld. Aan de hand van een bevraging werd een prioriteitenplan opgesteld voor het schooljaar 2023-2024.

Vorig schooljaar pasten we de naam 'NT2020' aan. Die verwijzing was al enkele jaren achterhaald. 'NT2020' werd 'Mee met NT2'. De naamswijziging ging gepaard met een nieuw logo en een vernieuwde website. Hij is frisser, toegankelijker, meer gericht op de NT2-professional op zoek naar een professionaliseringsaanbod. In het kader van NT2 professionaliseren we via eigen initiatieven. We verspreiden informatie over vormingen en onderzoek van andere organisaties en experts.

De inspiratiedag rond 'Gelijktijdig geïntegreerd NT2-onderwijs' was een schot in de roos. Dat bleek zowel uit de grote opkomst als uit de ingevulde evaluatieformulieren. De combinatie van recente wetenschappelijke inzichten en gefilmde praktijkvoorbeelden met (eerlijke) interviews met de leraren werd erg gesmaakt. Ook het feit dat CVO's en CBE's een gelijkwaardige stem hadden in dit verhaal, maakte Ligo als nieuwe partner binnen 'Mee met NT2' mooi zichtbaar.

We hebben het webinar van CTO rond het blend up-onderzoek (krachtige en gelijke digitale leerkanalen voor laaggeletterde (NT2-)cursisten) zeer actief bij onze centra gepromoot. Met de inhoud van dat webinar gingen we in de diepte aan de slag in onze lerende netwerken. Onze eigen lerende netwerken – trajectbegeleiding en verlengde trajecten – kenden bij elke sessie een goede opkomst en evaluatie. Het nieuwe systeem van voorinschrijving maakte dat wie zich inschreef, ook effectief opdaagde.

De lerende netwerken rond VDAB-pakketten lopen moeizamer. Het laatste lerend netwerk van Sector 2 hebben we bijvoorbeeld moeten annuleren door een te lage opkomst. Dat is te verklaren door het beperkte aanbod van Sector 2-cursussen in de centra. In dit eerste schooljaar van het (nieuwe) lerend netwerk Verkoopstalent bleken slechts een beperkt aantal centra in aanmerking te komen, aangezien de opleiding slechts in enkele centra kon doorgaan. De werkgroep rond

VOSPA is nog niet (echt) uit de startblokken geraakt door vertragingen op het strategische niveau.

Het voorbije schooljaar gingen we voor geletterdheid de uitdaging aan om de grote en verscheiden groep van praktijkleraren te bereiken via een inspiratiedag rond taalnoden binnen praktijkopleidingen. De materialen van het Edusprong-project federatie tweedekansonderwijs waarop we feedback gaven, werden eind dit schooljaar opgeleverd en gecommuniceerd naar de centra. We legden contacten met de nieuwe coördinator van het 'Strategisch plan geletterdheid' om de vinger aan de pols te houden en gaven input voor de evaluatie van het plan.

Voor het tweedekansonderwijs organiseerden we een 'TKO Trefdag'. De opkomst en de exitpoll bevestigden dat dit een gesmaakte formule blijft. Het voorbije schooljaar werden in het kader van een Edusprong-project vrijstellingsproeven AAV ontwikkeld. Die ontwikkeling gebeurt in een afzonderlijke werkgroep en ligt op schema. De opvolging ervan via de projectgroep nam behoorlijk wat tijd in beslag, waardoor de voorbereiding van een volgend ondersteuningsinitiatief verschoven diende te worden naar het huidige schooljaar.

Op de zorgopleidingen ligt een hoge druk. Ze leiden veelal op tot knelpuntberoepen en bevinden zich in een behoorlijk complexe sector waar veel in beweging is. Daarom brachten we ook in het schooljaar 2022-2023 via vakinternettenoverleg alle aanbieders van een opleiding samen, zodat ze met elkaar kunnen uitwisselen:

- Kinderbegeleider

De implementatie van het werkplekleren in het nieuwe opleidingsprofiel en leerplan werd voorbereid in vijf internettenwerkgroepen. Die leidden op hun beurt tot een inspiratiedag (druk bijgewoond en goed geëvalueerd). We stemmen vraag en aanbod van EVC-trajecten maximaal op elkaar af in nauw overleg met de sector en de VDAB. We spelen in op kansen die zich aandienen (bijvoorbeeld BLINK en het structureel instroomkanaal). Verdere innovatie van de opleiding brengen we onder de aandacht via het project 'Flexibilisering van de opleiding kinderbegeleider'.

- Zorgkundige

Het voorbije schooljaar stonden de implementatie van het nieuwe leerplan, duaal leren, evoluties in de zorg en intervisie centraal.

- Jeugd- en gehandicaptenzorg

De werking van het vakinternettenoverleg werd dit schooljaar op vraag van de deelnemers verschoven naar curriculumontwikkeling (ontwikkelcommissie persoonsbegeleider). Deelnemers kregen en namen de kans om bredere vragen of bezorgdheden in te brengen in de marge van de ontwikkelcommissie.