# Eindverslag 2022-2025

Pedagogische begeleiding
Katholiek Onderwijs Vlaanderen

KATHOLIEK ONDERWIJS .VLAANDEREN

# INHOUD
# EINDVERSLAG 2022 - 2025


**0 Voorwoord 4**

**1 Realisatie inhoudelijke doelen 2022-2025 6**

1.1 Overkoepelende data 6
1.1.1 Bereik instellingen 6
1.1.2 Bereik doelgroepen 8
1.1.3 Direct contact met de onderwijsprofessional 9
1.2 De gepercipieerde effectiviteit van begeleiding 11
1.3 Leeswijzer 13
1.4 Bespreking inhoudelijke doelen per decretale doelstelling 14
1.4.1 Decretale doelstelling 1 16
1.4.2 Decretale doelstelling 2 47
1.4.3 Decretale doelstelling 3 78
1.4.4 Decretale doelstelling 4 93

**2 Realisatie doelen organisatieontwikkeling 2022-2025 150**

2.1 Leeswijzer 151
2.2 Bespreking doelen organisatieontwikkeling 152
2.2.1 Visie 152
2.2.2 Personeels- en professionaliseringsbeleid 154
2.2.3 Kwaliteitsontwikkeling 163
2.2.4 Financieel beleid 187
2.2.5 Personeelsinzet in de pedagogische begeleiding Katholiek Onderwijs Vlaanderen 192
2.2.6 Doelgerichte samenwerking 193
2.2.7 Communicatie en zichtbaarheid 202

**3 Nawoord 206**

**4 Bijlagen 210**

# 0 Voorwoord

Beste lezer

Katholiek Onderwijs Vlaanderen staat voor een uitdagend en kennisrijk curriculum dat tegelijkertijd rekening houdt met de persoonlijke en maatschappelijke ontwikkeling van elke leerling. Goed onderwijs maakt voor alle betrokkenen een wereld van verschil. In het *Beleidsplan Katholiek Onderwijs Vlaanderen 2025-2029* benadrukken we ons geloof in de kracht van onderwijs om levens te veranderen. Pedagogische begeleiding gaat om het scheppen van ruimte, ondersteunen en vertrouwen geven. Zo nemen we graag onze taak ter harte om elke dag opnieuw samen met tal van onderwijsprofessionals in onze scholen kwaliteitsvol onderwijs te realiseren. In een snel veranderende samenleving is de expertise van ons team van pedagogisch begeleiders een meerwaarde.

Verbinding is de sleutel tot succes: tussen scholen, tussen onderwijsniveaus, tussen pedagogische begeleiding en leersteuncentra, tussen pedagogische begeleiding en Vrij CLB Netwerk, tussen lerarenopleidingen en de klas. Samen kunnen we meer dan alleen. Zoals je kunt lezen in ons nieuwe beleidsplan, willen we Katholiek Onderwijs Vlaanderen de komende schooljaren uitbouwen tot een echte netwerkorganisatie. Katholiek Onderwijs Vlaanderen trekt verder voluit de kaart van de geïntegreerde dienstverlening. Daarnaast is doelgerichte samenwerking met de andere onderwijsverstrekkers en partners, zoals Leerpunt, op het vlak van pedagogische begeleiding voor ons een vanzelfsprekendheid. Zeker wanneer die samenwerking een meerwaarde betekent voor onze doelgroepen. We moeten de krachten bundelen, want het hoeft geen betoog dat de uitdagingen in het onderwijs talrijk zijn en de beschikbare middelen beperkt.

Om onze opdracht waar te maken, rekenen we op het vertrouwen van de overheid en moeten we kunnen uitgaan van een constante personeelsinzet. Alleen zo kunnen we de duurzame, kwaliteitsvolle begeleidings- en professionaliseringspartner blijven voor onze scholen. Als pedagogische begeleiding realiseren we pas impact, wanneer we in onze ondersteuning ook geïntegreerd op de processen in de schoolorganisatie kunnen inzetten. Met het nieuwe beleidsplan van Katholiek Onderwijs Vlaanderen willen we bijvoorbeeld nog sterker inzetten op een duurzame en kwaliteitsvolle relatie met de verbindingspersonen en werken vanuit duidelijke inhoudelijke speerpunten.

Het versterken van de onderwijskwaliteit is een gezamenlijke opdracht van de pedagogische begeleiding en de scholen binnen de netwerkorganisatie Katholiek Onderwijs Vlaanderen. Daarbij gaat bijzondere aandacht uit naar scholen met de grootste noden, terwijl we tegelijkertijd voor alle scholen de schoolnabije werking verder uitbouwen. Op maat uitgewerkte begeleidingsinitiatieven en een vooraf ontwikkeld professionaliseringsaanbod vormen daarin twee kerncomponenten. Naast een sterk eigen aanbod sluiten we in ons begeleidingswerk altijd aan bij de ondersteuningsvragen die de verschillende doelgroepen in onze onderwijsinstellingen ons stellen. Door vragen systematisch vanuit verschillende invalshoeken te benaderen en expertise gericht in te zetten, garanderen we een geïntegreerde aanpak van gesignaleerde problemen. Waar nodig, nemen we daarbij ook de rol van makelaar op ons.

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*, wegwijs in onze activiteiten en vertellen je over de belangrijkste realisaties. Onze multidisciplinaire teams vormen de spil van het begeleidingswerk in de praktijk. Sterke begeleidingsinitiatieven zijn in essentie voorbeelden van teamwerk tussen collega's, die vanuit hun eigen sterktes en specifieke expertise, hun schouders onder vaak complexe uitdagingen zetten. Zo leveren verbindingspersonen, schoolbegeleiders, vakbegeleiders en identiteitsbegeleiders elk een waardevolle bijdrage.

Overeenkomstig de decretale opdrachten voor de pedagogische begeleiding maken we gebruik van de meest recente inzichten uit (inter)nationaal onderzoek. Daarbij staat 'schoolnabijheid' centraal en zetten we de expertise van onze pedagogisch begeleiders doelgericht en efficiënt in. Op die manier realiseren we gezamenlijk een duurzame en inspirerende versterking van het Vlaamse onderwijs.

Dit *Eindverslag 2022-2025* biedt een overzicht van de begeleidings- en professionaliseringsinitiatieven die onze dienstverlening in de periode 2022-2025 kenmerkten. Voor de rapportering hanteren we de structuur van het *Begeleidingsplan 2022-2025*. We presenteren je een synthese van en een algemene reflectie bij de belangrijkste verwezenlijkingen van de afgelopen begeleidingscyclus, schetsen de huidige stand van zaken en lichten toe hoe we de opgedane inzichten en groeikansen vertalen naar het nieuwe *Begeleidingsplan 2025-2030*.

In dit eindverslag rapporteren we zowel over de inhoudelijke prioritaire thema's als over onze organisatieontwikkeling. De inhoudelijke doelen geven richting aan ons begeleidingswerk en vormen de referentie voor de verschillende begeleidingsinitiatieven. Tegelijkertijd is een sterke interne werking onmisbaar om voor onze scholen van betekenis te zijn. In het tweede hoofdstuk lichten we daarom onze organisatieontwikkeling uitgebreider toe.

Als pedagogische begeleiding van Katholiek Onderwijs Vlaanderen onderschrijven we graag de noodzaak om de effectiviteit van de werking van de pedagogische begeleiding op te volgen. Naar aanleiding van de ontvangen feedback op ons *Begeleidingsplan 2025-2030* nemen we bij dit begeleidingsverslag een addendum op waarin we dieper ingaan op enkele door de minister geformuleerde werkpunten. We verduidelijken daarin hoe we onze streefcijfers met betrekking tot bereik en effectiviteit bepalen en onderbouwen, en lichten toe op welke manier we onze aanwezigheid in de scholen maximaal verzekeren. Met dat addendum willen we onze keuzes transparanter maken en aantonen hoe we de kwaliteit en de toegankelijkheid van onze dienstverlening verder versterken.

We wensen je heel veel leesplezier toe bij het verkennen van ons begeleidingswerk van de periode van de begeleidingscyclus 2022-2025. We mogen met z'n allen trots zijn op het eindresultaat.

Sofie Landuyt, afdelingshoofd Dienstverlening
Peter Op 't Eynde, afdelingshoofd Onderzoek & ontwikkeling
Bruno Vanobbergen, directeur-generaal Katholiek Onderwijs Vlaanderen

# 1 Realisatie inhoudelijke doelen 2022-2025

## *1.1 Overkoepelende data*

### 1.1.1 Bereik instellingen

In onze samenwerkings- en registratietool WeShare werken we met de reële scholen op basis van de pedagogische realiteit, niet met de officiële scholen. In totaal zijn er 2064 reële scholen lid van Katholiek Onderwijs Vlaanderen. Er zijn in totaal 1502 reële scholen basisonderwijs en 564 reële scholen in het secundair onderwijs. We hebben 89 onderwijsinternaten, 8 centra voor volwassenenonderwijs en 20 leersteuncentra.

We bereikten ruim 99% van al onze reële scholen in de periode 2022-2025. Van de 22 niet-bereikte reële scholen zijn er 8 schoolentiteiten die we in de periode 2022-2025 onder een andere naam bereikt hebben. Zo bereikten we bijvoorbeeld Basisschool De Frères in Brugge onder de naam VBS Het Palet. Dat betekent dat we een bereik hebben van bijna 100% met uitzondering van 3 kleine basisscholen.

Van de ondersteuningsnetwerken, actief in de eerste twee schooljaren van de betrokken beleidsperiode, bereikten we bijna 74%. Analyse toont aan dat van de 9 ondersteuningsnetwerken die we in de periode 2022-2025 niet bereikten, het om 5 ondersteuningsnetwerken en 4 subteams van ondersteuningsnetwerken gaat.

We bereikten in de periode 2022-2025 al onze leersteuncentra en al onze centra voor volwassenenonderwijs. Wat de leersteuncentra betreft, vonden er in het schooljaar 2023-2024 al voorbereidende contacten plaats die geregistreerd staan onder officiële scholen. Vanaf de start van het schooljaar 2024-2025 zitten de leersteuncentra als instellingstype in onze databank. In dat schooljaar bereikten we ze allemaal.

Ook onze 2 academies, Sint-Lucasacademie in Gent en Sint-Lukasacademie in Schaarbeek, zijn bereikt.

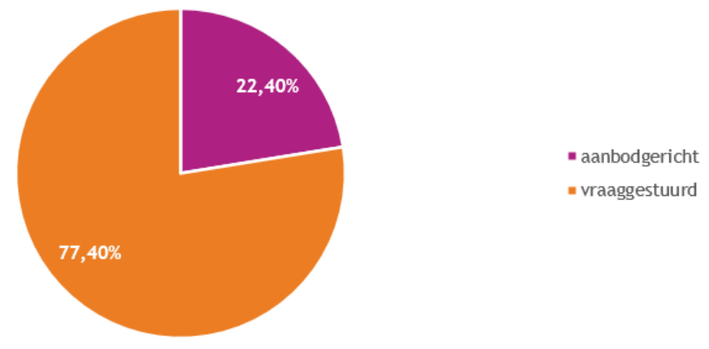
Wat de internaten betreft, waren er in de periode 2022-2025 veel wijzigingen. Het percentage is berekend op het totale aantal internaten in deze periode, waarbij een internaat dat een naamsverandering heeft ondergaan of gefusioneerd is met een ander internaat, dubbel geteld staat in het totale aantal internaten. We bereikten volgens deze berekening ruim 92% van onze internaten, een cijfer dat in de feiten tussen 95 en 100% ligt, gezien de context van de internaten in de periode 2022-2025. Het eerste schooljaar van de voorbije periode waren er 104 internaten in onze netwerkorganisatie. We gaan ervan uit dat we met een bereik van 105 internaten over de drie schooljaren heen een bereik van quasi 100% hebben.

We bereikten in deze periode ruim 92% van onze besturen op basis van de geregistreerde gegevens in onze tool WeShare. Die tool wordt vooral door pedagogisch begeleiders gebruikt en ook initiatieven via nascholing.be zijn in deze cijfers opgenomen. De contacten die medewerkers met een ander statuut dan pedagogisch begeleider met onze besturen hebben, zijn niet in deze cijfers opgenomen, tenzij het gaat om initiatieven die door hen op nascholing.be aangeboden zijn.



We bepalen het bereik zowel op basis van ons vraaggestuurd als proactief aanbod. We noteerden voor de periode 2022-2025 in totaal 26.823 verschillende initiatieven, aanbod en vraaggestuurd samen, met minstens één actie binnen deze periode. Ruim drie vierde, namelijk 77,4% van de initiatieven, was vraaggestuurd, 22,4% van alle initiatieven was aanbodgericht. We stellen enkele opmerkelijke verschillen vast tussen de onderwijsniveaus. In het buitengewoon onderwijs en secundair onderwijs worden interventies veel vaker vraaggestuurd gerealiseerd, terwijl in het basisonderwijs er een groter evenwicht is tussen vraaggestuurde en aanbodgerichte interventies. Bij het opzetten van structurele netwerken zien we een gelijke verhouding tussen vraag en aanbod in het basis- en secundair onderwijs. In het buitengewoon echter komen netwerken bijna dubbel zo vaak via ons aanbod tot stand.

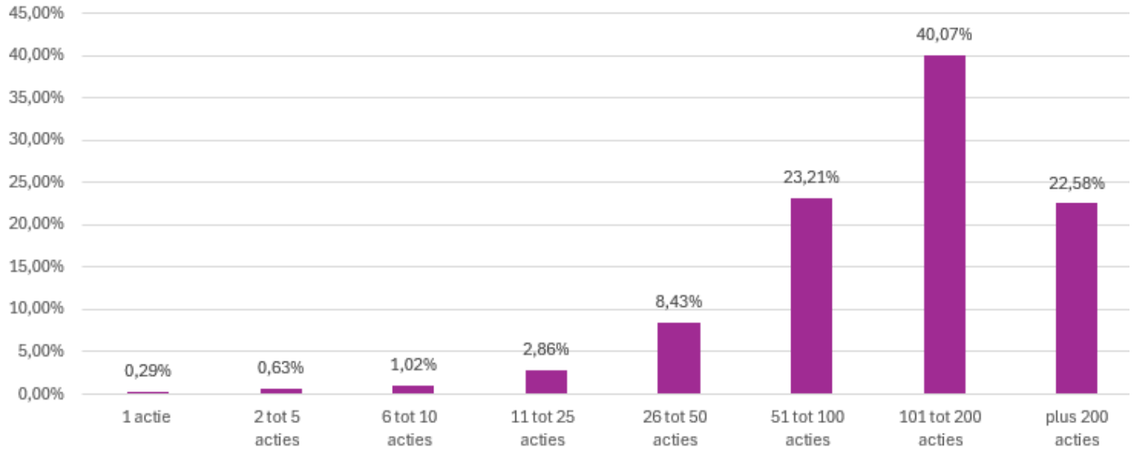
Grafiek 1. Bereikte reële scholen 2022-2025, via aanbod en vraaggestuurde werking.




De intensiteit waarmee we de reële scholen met ons aanbod en/of vraaggestuurd bereiken, kan verschillen. Tijdens de voorbije drie schooljaren vonden er in 62,6% van de bereikte reële scholen meer dan 100 schoolcontacten plaats. Ook de groep tussen 50 en 100 contacten is groot met 23,2%. Dat betekent dat we slechts in 13,2% bereikte scholen tussen 1 en 50 contacten noteerden, met daarvan slechts 0,29% met maar één schoolcontact.

Een schoolcontact is een direct contact met een of meer onderwijsprofessionals in de reële scholen. Het kan gaan om een direct contact via ons aanbod of via de vraaggestuurde werking.

Grafiek 2. Intensiteit waarmee we reële scholen bereikten in 2022-2025.



Als we inzoomen op de gehanteerde strategie, dan blijkt dat we in de periode van het *Begeleidingsplan 2022-2025* op de eerste plaats gebruikmaakten van kortlopende interventies (52,07%). Ruim 41% van al onze begeleidingsinitiatieven waren trajecten en ruim 6% structurele netwerken. Een verwaarloosbaar aantal activiteiten kreeg geen toegekend type begeleiding in WeShare.

Tabel 1. Type begeleiding waarmee we in 2022-2025 reële instellingen bereikten.

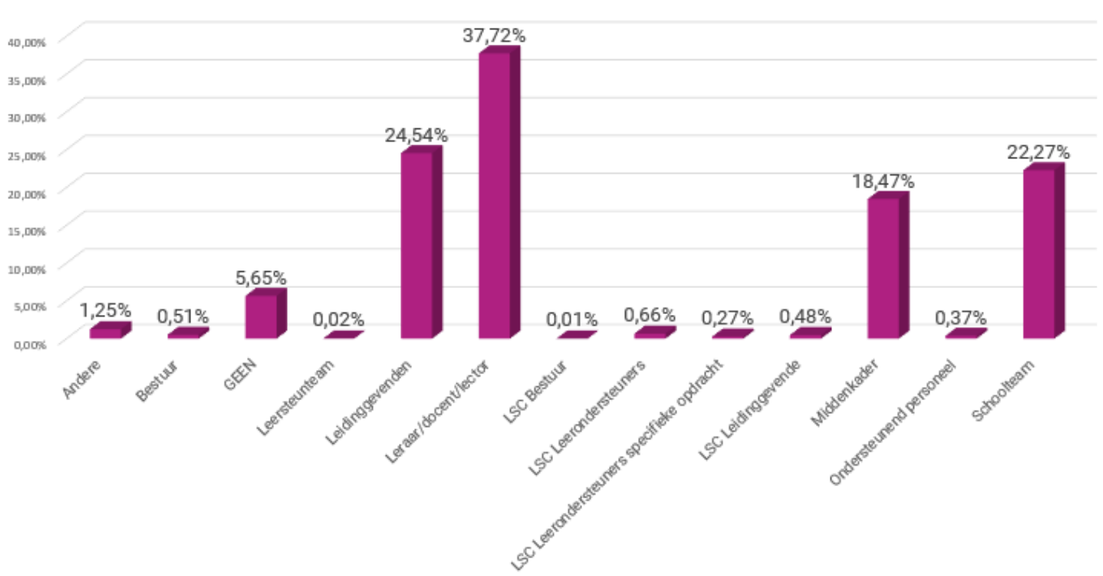
| Type begeleiding | Vraaggestuurd | Aanbod | Eindtotaal | Percentage |
|---|---|---|---|---|
| Interventie | 10232 | 3734 | 13966 | 52,07% |
| Structureel netwerk | 915 | 836 | 1751 | 6,53% |
| Traject | 9632 | 1460 | 11092 | 41,35% |
| (Leeg) | | | 14 | 0,05% |
| Eindtotaal | 20779 | 6030 | 26823 | 100% |

In de inleiding bij elke decretale doelstelling en bij de inhoudelijke bespreking van elk operationeel doel afzonderlijk gaan we dieper in op het type begeleiding.

### 1.1.2 Bereik doelgroepen

Vlaanderenbreed waren in de periode 2022-2025 bij bijna 38% van onze initiatieven leraren betrokken; leidinggevenden waren betrokken bij bijna 25% van onze initiatieven en het middenkader bij ruim 18% van onze initiatieven. Het gaat daarbij zowel om aanbodgerichte als vraaggestuurde initiatieven. In meer dan 22% van de begeleidingsinitiatieven was het schoolteam de beoogde doelgroep. Een schoolteam bevat zowel de leraren als het middenkader en de leidinggevenden als doelgroep.

Grafiek 3. Percentage per specifieke doelgroep voor de initiatieven 2022-2025.




Leidinggevenden, leraren, het middenkader en het schoolteam bereiken we organisatiebreed (veel) meer vraaggestuurd dan via ons aanbod. Vier vijfde van onze initiatieven is vraaggestuurd, slechts een vijfde van al onze initiatieven aanbodgericht.

Wat de ondersteuning aan leraren, het middenkader en het schoolteam betreft, zien we dat we in totaliteit tussen 10 en 15% met ons aanbod realiseren. Voor leidinggevenden is dat bijna 10%. Ondersteuning aan leerondersteuners gebeurt gemiddeld voor een kwart via het aanbod. Het overgrote aandeel betreft dus ondersteuning via vragen van instellingen aan de pedagogische begeleiding en ondersteuning op maat.

Een andere doelgroep die we op basis van de gegevens uit WeShare schijnbaar weinig bereiken, zijn de besturen. Ons registratiesysteem capteert besturen niet voldoende als aparte doelgroep. De vraaggestuurde werking en de specifieke dienstverlening aan besturen wordt ook niet in WeShare ingegeven en kunnen we vanuit deze gegevens dus ook niet in beeld brengen. Als besturen ingaan op ons aanbod via nascholing.be, komen die gegevens wel in WeShare maar vaak is de doelgroep niet apart aangegeven.

Bijna 6% van de initiatieven over de hele periode 2022-2025 zijn niet gelinkt aan een doelgroep. Een aanpassing aan onze registratiesystemen zorgde wel voor een positieve evolutie wat het zicht op ons bereik van de verschillende doelgroepen betreft.

Leidinggevenden nemen ongeveer even vaak deel aan trajecten als aan kortlopende initiatieven (interventies). Leraren nemen opvallend vaker deel aan interventies dan aan andere ondersteuningsvormen. Het middenkader neemt iets vaker deel aan trajecten. Bij bepaalde doelgroepen stellen we vast dat we voor een (zeer) klein percentage geen zicht hebben op de gehanteerde strategie. Voor de volledigheid geven we hen mee in de kolom ‘geen’.

Tabel 2. Type begeleiding waarmee de doelgroepen in 2022-2025 bereikt werden.

| ACTIEVE DOELGROEPEN 2022-2025 | Traject | Structureel Netwerk | Interventie | Geen |
|---|---|---|---|---|
| Andere | 20,7% | 32,4% | 45,8% | 1% |
| Bestuur | 21,3% | 8,2% | 68,0% | 2,40% |
| Geen | 18,4% | 2,7% | 66,4% | 12,5% |
| Leersteunteam | 25,0% | 25,0% | 50,0% | 0% |
| Leidinggevenden | 43,9% | 6,4% | 48,8% | 0,9% |
| Leraar/docent/lector | 34,4% | 5,5% | 57,4% | 2,7% |
| LSC Bestuur | 0,0% | 0,0% | 100,0% | 0% |
| LSC Leerondersteuners | 31,0% | 10,8% | 57,6% | 0,6% |
| LSC Leerondersteuners specifieke opdracht | 35,4% | 20,0% | 44,6% | 0% |
| LSC Leidinggevende | 57,4% | 13,9% | 27,8% | 0,8% |
| Middenkader | 49,0% | 8,6% | 41,2% | 1,2% |
| Ondersteunend personeel | 25,8% | 15,7% | 57,3% | 1,1% |
| Schoolteam | 63,7% | 1,8% | 33,5% | 0,9% |
| AANTAL INITIATIEVEN | 11775 | 1554 | 13010 | 590 |

### 1.1.3 Direct contact met de onderwijsprofessional

We beschouwen iedere vorm van fysiek, schriftelijk of mondeling contact met een lid van onze doelgroepen als ‘direct contact met de onderwijsprofessional’. We rekenen dus onder meer dienstverlening via telefoon of e-mail, deelname aan directiecongressen, vormingsdagen, netwerken of deelname aan vergaderingen met personeel van scholen en besturen tot ‘direct contact met de onderwijsprofessional’. Ontwikkelwerk, 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 voor het schooljaar 2022-2023 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. In het schooljaar 2023-2024 en 2024-2025 is dat gradueel uitgebreid met het aantal effectief gebruikte vte bijkomende omkadering datageletterdheid, GOK, Brusselbeleid en samenwerking met Leerpunt. De congregationele begeleiding[3] werkt sinds 2022-2023 met onze samenwerkings- en registratietool WeShare, waardoor ook die vte en prestaties mee in rekening zijn gebracht.

Op basis van bovenstaande middelen beschikte de pedagogische begeleiding van Katholiek Onderwijs Vlaanderen in het schooljaar 2022-2023 over 231,35 vte, in het schooljaar 2023-2024 over 217,91 vte en in het schooljaar 2024-2025 over 211,13 vte. Het percentage schoolcontacten berekenden we op basis van effectief gepresteerde vte. Gemiddeld over de drie schooljaren heen werd 97,8 % van de toegekende vte effectief gepresteerd. We investeerden voor de drie schooljaren respectievelijk 16,1 vte, 12,3 vte en 15,98 vte in (inhoudelijk) ondersteunende of leidinggevende functies.

Tabel 3. Overzicht van het aantal vte en het percentage schoolcontacten voor de periode 2022-2025.

| | 2022-2023 | 2023-2024 | 2024-2025 |
|---|---|---|---|
| Totaal aantal vte | 231,35 | 217,91 | 211,13 |
| Effectief gepresteerde vte | 225,59 | 209,98 | 209,76 |
| Aantal vte omkadering | 16,10 | 12,3 | 15,98 |
| % schoolcontacten | 45,66% | 51,24% | 52,63% |

Op basis van een steekproef bij een aantal pedagogisch begeleiders met verschillende opdrachten berekenden we dat de gemiddelde voltijdse begeleider per dag 35 minuten directe contacten van korte duur met onderwijsprofessionals heeft die vaak informatief of organisatorisch van aard zijn en als dusdanig niet in WeShare per keer 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 weekdagen x 34 begeleidingsweken. Met de andere pedagogische begeleidingsdiensten kwamen we 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 2023-2024 gebeurde er ontwikkelwerk in het basisonderwijs en werden die middelen bij het begin van het schooljaar 2023-2024 voorzien in de vorm van bijkomende ondersteunende omkadering van 3,35 vte waardoor we zuiverder het aantal schoolcontacten kunnen monitoren ten opzichte van het schooljaar 2022-2023, toen er ontwikkelwerk gebeurde in het kader van de modernisering secundair onderwijs. In het schooljaar 2024-2025 werd 3,48 vte bijkomende ondersteunende omkadering voorzien voor ontwikkelwerk in het basisonderwijs.

3 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. De raad van bestuur van Katholiek Onderwijs Vlaanderen stemde er op 16 januari 2025 mee in om de huidige samenwerkingscontracten met Organisatie Broeders van Liefde vzw, Centraal Beleid van de Colleges vzw, Don Bosco Onderwijscentrum vzw en Vlaams Lasalliaans Perspectief vzw met één schooljaar - voor de periode van 1 september 2025 tot en met 31 augustus 2026 - tegen de huidige voorwaarden te verlengen. In de loop van dit schooljaar zal het systeem van de trekkingsrechten geëvalueerd worden.



## 1.2 De gepercipieerde effectiviteit van begeleiding

In dit hoofdstuk staan we kort stil bij enkele empirische bevindingen die we inventariseerden via EDBI-KathOndVla over onze pedagogische begeleiding gedurende de beleidsperiode 2022-2025. We gaan uitgebreider in op de uitbouw van dataverzameling en monitoring de voorbije schooljaren in hoofdstuk 2 Realisatie doelen organisatieontwikkeling, bij de rubriek kwaliteitsontwikkeling.

Vanaf het schooljaar 2023-2024 maakten we gebruik van EDBI-KathOndVla als kwantitatief instrument voor het verzamelen van gelijkgerichte evaluatiegegevens bij een grote steekproef van begeleidingen. Dat betekent dat we slechts voor de laatste twee schooljaren van de begeleidingscyclus over data beschikken op basis van gelijkgerichte evaluatie-instrumenten bij interventies, trajecten, lerende netwerken en vormingen. In het schooljaar 2023-2024 werd 15% van alle initiatieven met EDBI-KathOndVla geëvalueerd, in het schooljaar 2024-2025 steeg dat percentage tot 32%. We kunnen besluiten dat er voor de periode 2023-2025 voor 23% van alle initiatieven evaluaties gebeurden op basis van EDBI-KathOndVla.

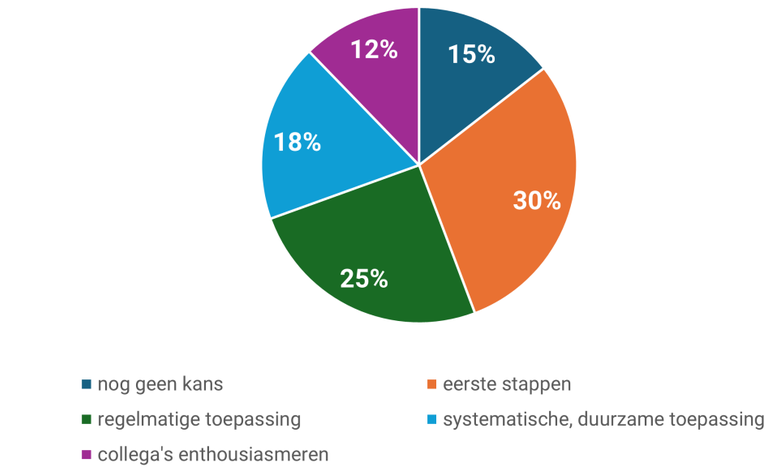
Onze activiteiten en realisaties met betrekking tot de beleidsimpuls samenwerking met Leerpunt lichten we in een narratief verslag toe. De specifieke context van Stichting Leerpunt, de aard van de beleidsimpuls en de timing van de middelen hebben ons genoopt tot een pragmatische aanpak waarin we een maximaal duurzaam effect wilden realiseren. We gaan daar dieper op in in de introductie bij Beleidsimpuls 4: samenwerking met Leerpunt.

Tabel 4. Totaal aantal evaluaties met EDBI-KathOndVla voor de periode 2022-2025.

| | aantal interventies | aantal trajecten | aantal vormingen | aantal lerende netwerken | TOTAAL |
|---|---|---|---|---|---|
| DD 1 | 331 | 429 | 893 | 79 | 1732 |
| DD 2 | 244 | 478 | 228 | 56 | 1006 |
| DD 3 | 180 | 179 | 150 | 34 | 543 |
| DD 4 effectieve didactiek | 143 | 451 | 672 | 58 | 1324 |
| DD 4 leerondersteuning | 70 | 312 | 583 | 37 | 1002 |
| DD 4 datageletterdheid | 46 | 122 | 32 | 7 | 207 |
| | **1014** | **1971** | **2558** | **271** | **5814** |

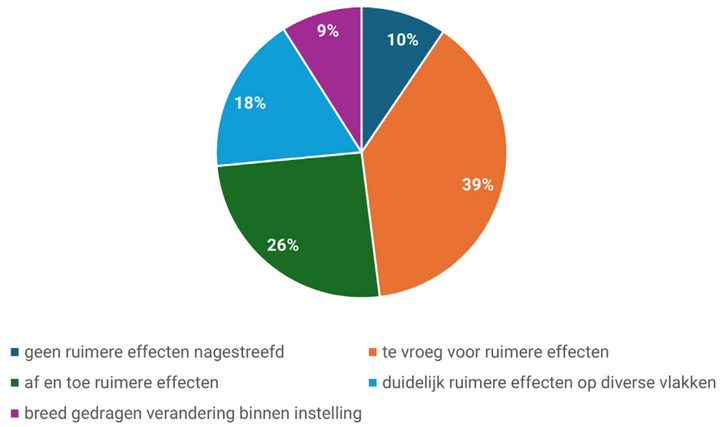
De gepercipieerde effectiviteit van begeleiding met het oog op het versterken van de beroepsbekwaamheid van personeelsleden in onderwijsinstellingen is gebaseerd op de evaluatie van 1014 interventies, 1971 trajecten, 2558 vormingen en 271 lerende netwerken (in totaal 5814 initiatieven) met EDBI-KathOndVla tijdens de twee laatste schooljaren van het *Begeleidingsplan 2022-2025*.
Het overkoepelende rapport geeft een beeld over de mate waarin men inzichten uit de begeleiding toepast in het eigen professionele handelen. Wat de gepercipieerde effecten op middellange termijn betreft, gaf 55% van de bevraagde deelnemers aan dat zijn beroepsbekwaamheid versterkt is. Grafiek 4 (Transfer naar praktijk) maakt duidelijk dat 25% van de deelnemers regelmatig gebruikmaakt van de inzichten die men opdeed tijdens de begeleiding, 18% zijn praktijk systematisch aanpaste aan wat behandeld werd tijdens begeleidings- en professionaliseringsinitiatieven en 12% ook collega's aanspoort gebruik te maken van opgedane inzichten uit de begeleiding.

Grafiek 4. Mate van transfer van begeleiding naar de eigen praktijk.

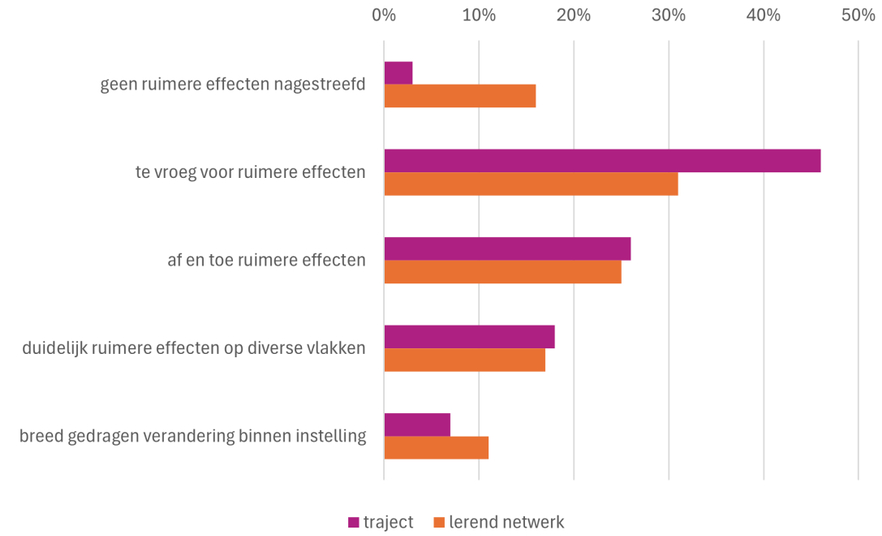



Verder blijkt uit grafiek 5 (Ruimere effecten dan eigen praktijk) dat gemiddeld 26% van de bevraagde deelnemers effecten percipieert die ruimer zijn dan de eigen praktijk. 18% van hen vermeldt duidelijk ruimere effecten op diverse vlakken en 9% stelt een breed gedragen verandering vast binnen de eigen instelling. Wanneer we daarbij inzoomen op het effect van de gehanteerde strategie, zie grafiek 6 (Ruimer effect op basis van de strategie), dan blijkt dat lerende netwerken en trajecten nagenoeg even grote effecten hebben op diverse vlakken, maar dat de lerende netwerken meer tot gedragen veranderingen in de instelling geleid hebben.

Grafiek 5. Ruimere effecten dan de eigen praktijk over alle decretale doelstellingen heen.



Grafiek 6. Ruimere effecten dan de eigen praktijk op basis van de strategie over alle decretale doelstellingen heen.




Deelnemers rapporteren ook de gepercipieerde effecten van begeleiding op korte termijn. Zo was gemiddeld 83% van de bevraagde deelnemers van mening nieuwe inzichten te hebben opgedaan tijdens de begeleiding, vond 85% de behandelde inhouden bruikbaar voor de eigen praktijk en was 86% van hen gemotiveerd om er ook gebruik van te maken.

## *1.3 Leeswijzer*

In het *Begeleidingsplan 2022-2025* namen we de operationele doelen op waaraan we van september 2022 tot en met augustus 2025 expliciet wilden 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 per doel altijd dezelfde structuur. Naar aanleiding van de algemene synthese en reflectie bij de realisatie van de inhoudelijke doelen voor het *Eindverslag 2022-2025*, opteerden we voor een gestructureerde terugblik. Als belangrijk ondersteunend document met het oog op het kwaliteitsvol voeren van de gesprekken in de teams van begeleiders werkten we ook ditmaal met een leidraad voor de reflectiegesprekken. Door te werken met een stappenplan met gerichte ‘onderzoeksvragen’, legden we de focus op het bereik, de effecten en de effecten in relatie tot de gehanteerde methodieken of ons plan van aanpak. We gingen daarbij telkens na wat we als pedagogische begeleiding bereikt hebben, hoe dat tot stand kwam, welke bijsturingen in de loop van de voorbije schooljaren nodig waren en welke inzichten we meenemen voor de toekomst.

Door het sjabloon voor het verzamelen van de input voor het eindverslag zo nauw mogelijk te laten aansluiten bij de processen die we in onze organisatie lopen in het kader van interne kwaliteitsontwikkeling, wordt verslaggeving een krachtig instrument om alle pedagogisch begeleiders in teamverband te laten reflecteren over de realisatie van de doelen. Naast ruime aandacht voor de beschikbare kwantitatieve gegevens wordt er tijdens de kwaliteitsgesprekken ook tijd uitgetrokken voor een terugblik op de voorbije begeleidingscyclus en een vooruitblik naar de uitdagingen waaraan we met de voornemens in het *Begeleidingsplan 2025-2030* willen tegemoetkomen.

Voor het gemak van de lezer herhalen we in wat volgt het operationele doel waarop de bespreking betrekking heeft. De uit de reflectiegesprekken verkregen informatie vormde vervolgens de basis bij de verdere uitwerking. Daarbij concentreerden we ons ook altijd expliciet op wat we willen behouden, relevante inzichten met betrekking tot de wijze waarop we het meest impact hebben bij de verschillende doelgroepen en welke groeikansen we willen meenemen.

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, in het bijzonder wanneer er in de loop van de begeleidingscyclus nieuwe samenwerkingen ontstonden of waar er zich unieke kansen voordeden. We gaan evenwel in 2.2.6 Doelgerichte samenwerking uitgebreider in op onze externe samenwerkingsverbanden.

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

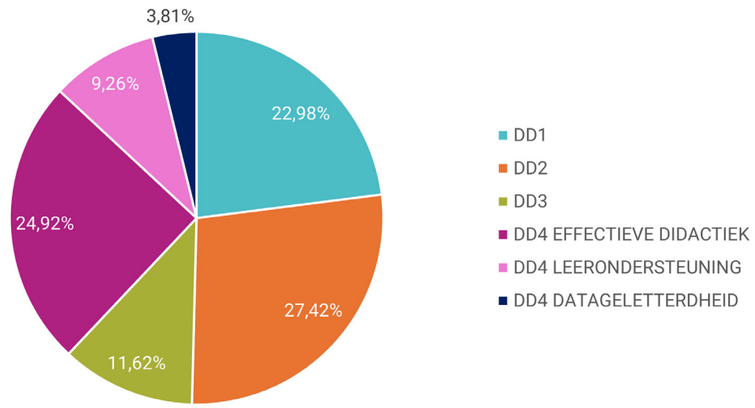
## *1.4 Bespreking inhoudelijke doelen per decretale doelstelling*

Per decretale doelstelling en per beleidsimpuls bespreken we vooraf een aantal relevante data en grafieken. Voor de bespreking van de acties schoolcontacten baseren we ons telkens op onderstaande tabel 5 en op de grafieken 7 en 8.

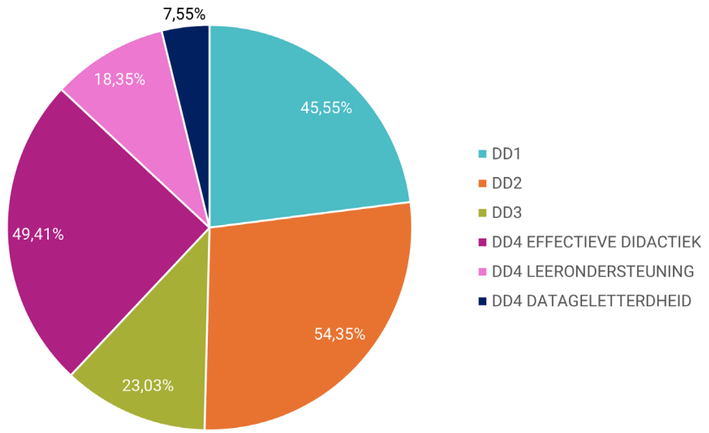
Tabel 5. Het totale aantal concrete acties en het aantal uren schoolcontacten per decretale doelstelling en beleidsimpuls in 2022-2025.

| 2022-2025 | AANTAL ACTIES SCHOOLCONTACTEN | AANTAL UREN SCHOOLCONTACTEN O.B.V. AANTAL ACTIES |
|---|---|---|
| DD1 | 35776 | 92128 |
| DD2 | 41114 | 109931 |
| DD3 | 17434 | 46586 |
| DD4 EFFECTIEVE DIDACTIEK | 36838 | 99940 |
| DD4 LEERONDERSTEUNING | 14262 | 37125 |
| DD4 DATAGELETTERDHEID | 4995 | 15279 |

Grafiek 7. Procentueel aandeel uren schoolcontacten periode 2022-2025 tussen de decretale doelstellingen onderling.




Grafiek 8. Procentueel aandeel uren schoolcontacten decretale doelstellingen in 2022-2025 ten opzichte van het totale aantal uren schoolcontacten.



### 1.4.1 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

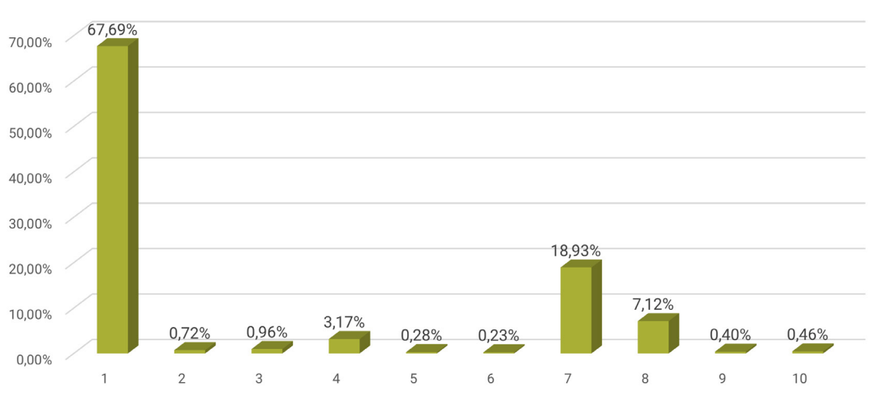
**Cijfers onder de loep**

De eerste decretale doelstelling nam in het werk van ons team van pedagogisch begeleiders tussen 2022 en 2025 een belangrijke plaats in. Met bijna de helft van alle schoolcontacten en ruim een vijfde van de totale inzet van uren was de impact ervan aanzienlijk. Leraren vormden terecht de belangrijkste doelgroep, gevolgd door schoolteams en het middenkader. De effecten op korte en middellange termijn tonen aan dat het merendeel van de deelnemers aan professionalisering en begeleiding nieuwe inzichten verwierf en gemotiveerd was om die te gebruiken.

Toch is er nog groeipotentieel. De transfer naar de praktijk en de bredere effecten binnen scholen blijven beperkt: slechts een minderheid past inzichten systematisch toe of verspreidt ze binnen het team. Vooral lerende netwerken blijken daarbij het meest duurzaam effect te hebben. In de volgende begeleidingscyclus is het cruciaal om die structureel te versterken en begeleiding explicieter te koppelen aan schoolontwikkeling en teamleren.

*Beeld thematische werking*

Grafiek 9. 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*

Als we het aantal acties in 2022-2025 gekoppeld aan decretale doelstelling 1 vergelijken met het totale aantal acties in 2022-2025, dan vond 45,55% van de acties plaats in het kader van decretale doelstelling 1. Zie ook p. 15, grafiek 8 (Procentueel aandeel uren schoolcontacten decretale doelstellingen in 2022-2025 ten opzichte van het totale aantal uren schoolcontacten).

Decretale doelstelling 1 is goed voor een aandeel van 22,98%, als we de verhouding bekijken tussen de verschillende decretale doelstellingen inclusief beleidsimpulsen. Zie ook p. 15, grafiek 7. (Procentueel aandeel uren schoolcontacten periode 2022-2025 tussen de decretale doelstellingen onderling).

*Bereik instellingen*

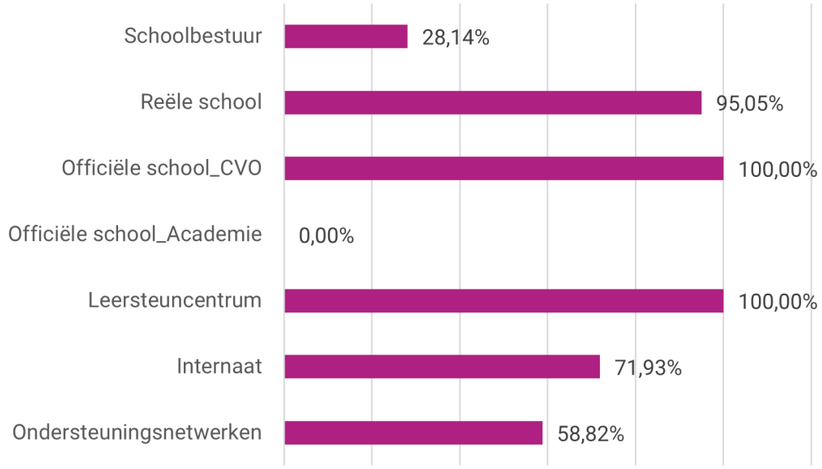
Tijdens de beleidsperiode 2022-2025 bereikten we 95,05% van de scholen met acties rond decretale doelstelling 1. De centra voor volwassenenonderwijs en de leersteuncentra bereikten we allemaal. Het is vrij logisch dat we een iets lager bereik halen van 71,93% voor de internaten, omdat deze doelstelling voornamelijk gericht is op het versterken van de beroepsbewaamheid van leraren in de klas.

Opmerkelijk is verder dat we met decretale doelstelling 1 ook 28,14% van de schoolbesturen mochten professionaliseren.

De samenwerking met de ondersteuningsnetwerken gebeurde slechts tijdens de eerste twee schooljaren. Daarna kwam er een nieuw ondersteuningsmodel en werden er leersteuncentra opgericht. Dat verklaart het lagere bereik.

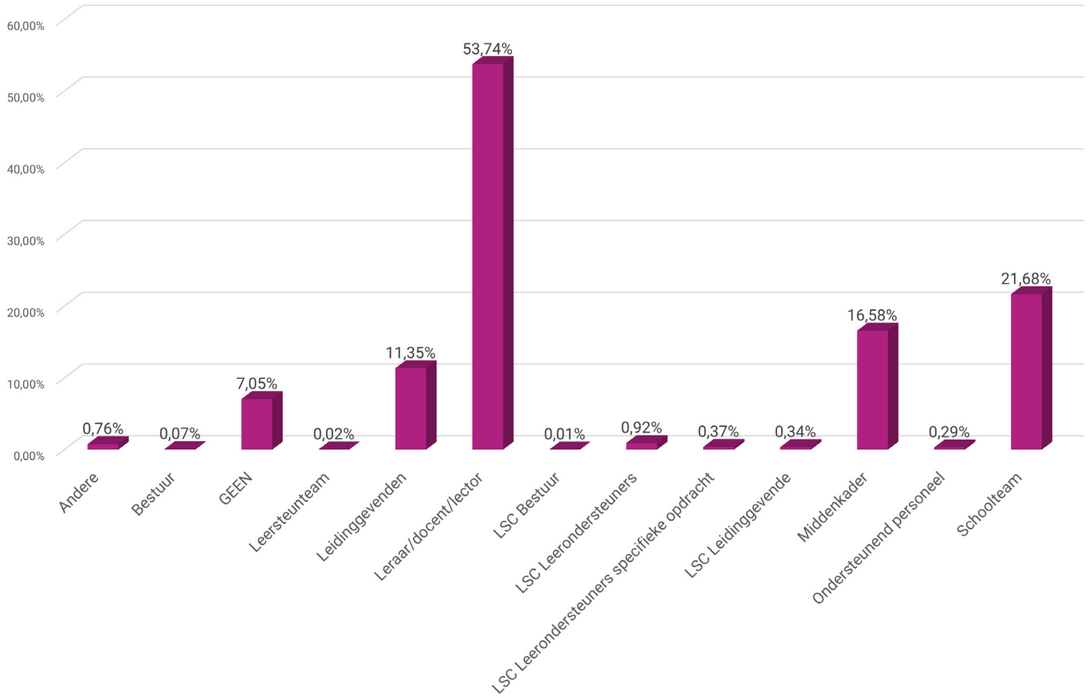
De twee academies werden niet bereikt.

Grafiek 10. Percentage bereikte instellingen 2022-2025 per type voor decretale doelstelling 1.




### *Bereik doelgroepen*

Grafiek 11. Procentuele verhouding van de doelgroepen voor decretale doelstelling 1.




De meest bereikte doelgroep bij de realisatie van de eerste decretale doelstelling zijn bij uitstek de leraren. Dat is heel logisch, aangezien de eerste decretale doelstelling zich specifiek richt op het ondersteunen van leraren in hun klaspraktijk. Het gaat om 53,74% van de initiatieven, op de eerste plaats via interventies of professionaliseringsinitiatieven en via trajecten, maar veel minder via lerende netwerken. Schoolteams (zowel de leidinggevende als het middenkader en de leraren) zijn betrokken bij 21,68% van de initiatieven. De doelgroep middenkader wordt gemiddeld met 16,58% bereikt. Het zijn voornamelijk trajecten waarmee we schoolteams en middenkader bereiken en verder ook interventies. Voor de leidinggevenden is het bereik 11,35 % en dat gebeurt ongeveer even frequent via interventies als via trajecten.

De percentages van de leersteuncentra liggen uiteraard lager, omdat het maar om twintig instellingen gaat, een klein aantal in vergelijking met de meer dan 2000 reële scholen.

## STRATEGIE EN EFFECTEN VOOR DECRETALE DOELSTELLING 1

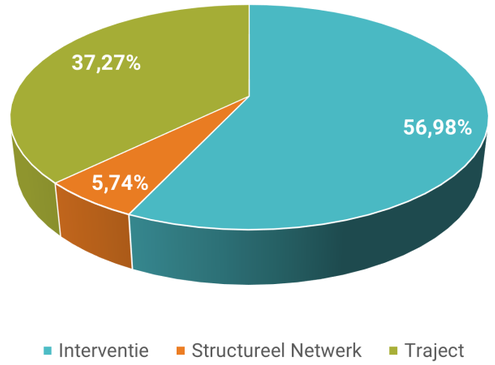
Voor de periode van het *Begeleidingsplan 2022-2025* verliepen initiatieven gekoppeld aan decretale doelstelling 1 voor 78% vraaggestuurd en in 22% van de gevallen maakten de initiatieven deel uit van ons aanbod.

In totaal waren er 10698 trajecten, structurele netwerken en interventies[4] tijdens de periode 2022-2025 waarbij we werkten aan de eerste decretale doelstelling. Het gaat om 29,52% van het totale aantal trajecten, structurele netwerken en interventies voor de voorbije beleidsperiode.

56,98% van de initiatieven gekoppeld aan decretale doelstelling 1 waren interventies. 37,27% van de begeleidingen gekoppeld aan decretale doelstelling 1 waren trajecten. Als we aan decretale doelstelling 1 werkten, gebeurde dat in ruim 5,74% van de gevallen in de vorm van structurele netwerken.

Veruit de meeste aandacht ging de voorbije beleidsperiode uit naar het ondersteunen van goed onderwijs via de leerplannen vanuit het eigen pedagogisch project van de instellingen en de gezamenlijke verantwoordelijkheid in het schoolteam. Daarnaast ging 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 ruim 86% van onze initiatieven in het kader van decretale doelstelling 1. We verklaren dat door de erg generieke formulering van beide doelen. De overige operationele doelen binnen de eerste decretale doelstelling zijn specifieker gericht op bepaalde doelgroepen of specifieke inhouden en nemen daardoor een minder groot aandeel in.

Grafiek 12. Procentuele verhouding type begeleiding voor decretale doelstelling 1.




De gepercipieerde effectiviteit van begeleiding met het oog op het versterken van de beroepsbekwaamheid van personeelsleden in onderwijsinstellingen is voor de eerste decretale doelstelling gebaseerd op de evaluatie van 331 interventies, 429 trajecten, 893 vormingen en 79 lerende net-

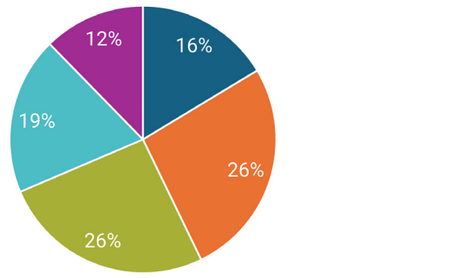
4 In de gebruikerstool WeShare maken we een onderscheid tussen ‘trajecten’, ‘structurele netwerken’ en ‘interventies’. Een ‘traject’ is een aaneenschakeling van meerdere activiteiten in één of meerdere scholen, die over een langere periode loopt, om een geheel van doelen te realiseren. In een ‘structureel 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).

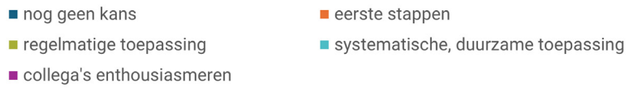
werken (in totaal 1732 initiatieven) met EDBI-KathOndVla. In dit eindverslag concentreren we ons voornamelijk op de effecten op middellange termijn.

Wanneer we de transfer naar de praktijk analyseren, baseren we ons op evaluatiedata van de schooljaren 2023-2024 en 2024-2025. Bekijken we de mate waarin ruimere effecten dan de eigen praktijk worden vastgesteld, dan gaan we voort op de evaluatiedata van het schooljaar 2024-2025.

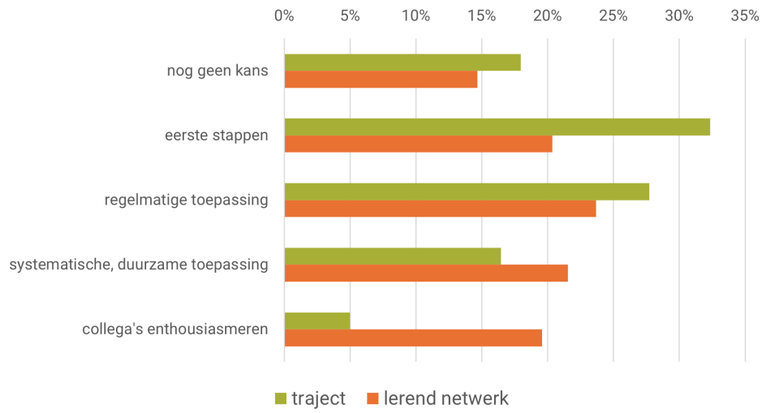
Wat de gepercipieerde effecten op middellange termijn betreft, gaf 57% van de bevraagde deelnemers aan begeleiding aan dat zijn beroepsbekwaamheid versterkt is. Grafiek 13 (Transfer naar praktijk) en grafiek 14 (Transfer naar eigen praktijk op basis van strategie) maken duidelijk dat 26% van de deelnemers regelmatig gebruikmaakt van de inzichten die men opdeed tijdens de begeleiding. Dat gebeurt nog meer na het lopen van een traject dan na deelname aan een lerend netwerk. 19% van de respondenten geeft aan dat de eigen praktijk systematisch werd aangepast aan hetgeen behandeld werd tijdens begeleiding en dat gebeurt opvallend meer na deelname aan een lerend netwerk. Ten slotte spoort gemiddeld 12% van de deelnemers aan begeleiding hun eigen collega's aan om gebruik te maken van opgedane inzichten uit de begeleiding. Voornamelijk deelnemers aan lerende netwerken spelen daarin een belangrijke rol.

Grafiek 13. Transfer naar praktijk voor decretale doelstelling 1.



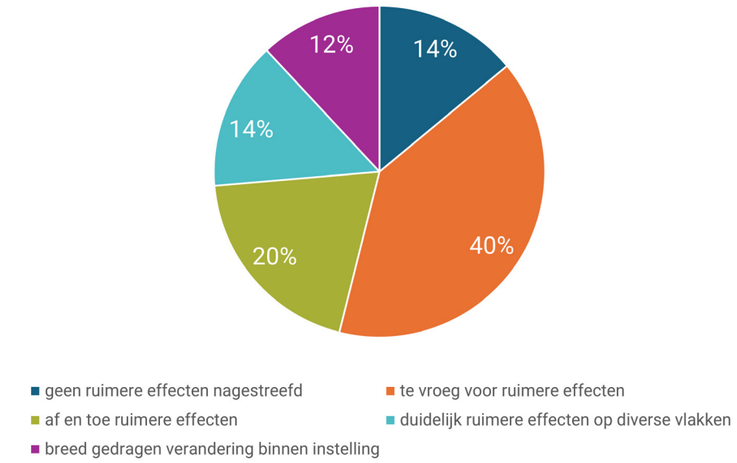




Grafiek 14. Transfer naar eigen praktijk op basis van strategie voor decretale doelstelling 1.

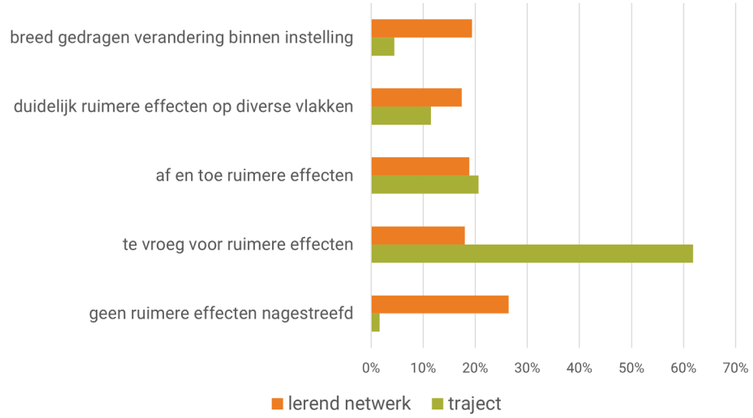



Op basis van resultaten die enkel gebaseerd zijn op evaluatiedata van het schooljaar 2024-2025 kunnen we voorzichtige uitspraken doen over de mate van ruimere effecten dan de eigen praktijk (zie grafiek 15. Mate van ruimere effecten). 20% van de bevraagde deelnemers percipieert effecten die ruimer zijn dan de eigen praktijk. 14% van hen vermeldt duidelijk ruimere effecten op diverse vlakken en 12% stelt een breed gedragen verandering vast binnen de eigen instelling. Wanneer we daarbij inzoomen op het effect van de gehanteerde strategie (zie grafiek 16. Ruimer effect op basis van de strategie), dan blijkt dat dit voornamelijk het effect is van het inzetten van lerende netwerken.

Grafiek 15. Mate van ruimere effecten, verder dan de eigen praktijk voor decretale doelstelling 1.




Grafiek 16. Ruimere effecten, verder dan de eigen praktijk, op basis van strategie voor decretale doelstelling 1.




Deelnemers rapporteerden ook veelvuldig effecten van begeleiding op korte termijn. Zo was 82% van de bevraagde deelnemers van mening nieuwe inzichten te hebben opgedaan tijdens de begeleiding en was 85% van hen gemotiveerd om er ook gebruik van te maken.

## BESPREKING PER OPERATIONELE DOELSTELLING

**DD1–1**

**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 funderend leerplan;
- vakleerplannen.

We namen de voorbije drie schooljaren in totaal 7459 initiatieven om dit operationele doel te realiseren over de verschillende onderwijsniveaus heen. Daarvan was 27,2% aanbodgericht en 72,7% vraaggestuurd. Opgesplitst naar strategie onderscheiden we de volgende grote methodieken: kortlopende interventies 62,3%; trajecten 32,7% en structurele netwerken 4,8%.

**Basisonderwijs**

Om het eigenaarschap voor het leerplan *Zin in leren! Zin in leven!* in scholen te vergroten, namen we 1739 initiatieven, waarvan 59,2% deel uitmaakte van ons aanbod. Als belangrijkste methodiek komen de interventies (63,7%) en de trajecten (34,1%) naar voren. Slechts 2,1% van de initiatieven betreft structurele netwerken.

Vertrekkend vanuit het leerplan *Zin in leren! Zin in leven!* organiseerden we teamgerichte nascholingen, digitale leerpaden en lerende netwerken rond de inhoud en vakdidactiek van de leergebieden wiskunde, Nederlands, mens & maatschappij, wetenschappen & techniek, Frans, muzische vorming, lichamelijke ontwikkeling en mediakundige ontwikkeling. Kortom, de interventies en trajecten waren steeds geënt op het leerplan.

We verzamelden inspirerende praktijkvoorbeelden van leraren die werken met ZILL en deelden deze met het onderwijsveld via de PRO.-site en onze maandelijkse nieuwsbrief.

We realiseerden de vooropgestelde strategieën vooral op het niveau van aanbodgerichte interventies en vraaggestuurde trajecten. De outcome op het niveau van structurele netwerken (individugericht) viel laag uit. Als verklaring wijzen we op de lage opkomst ondanks een vrij uitgebreid aanbod. Dat houdt mogelijk verband met een grotere behoefte aan teamgerichte initiatieven. Net daarom werd er in de loop van de voorbije drie schooljaren meer ingezet op een teamgericht aanbod. Dat gebeurde vooral onder de vorm van trajecten, aangezien ook uit onderzoek blijkt dat het één van de meest effectieve professionaliseringsvorm is.

In het *Begeleidingsplan 2025-2030* worden de opgedane inzichten met betrekking tot het versterken van de leercompetenties ingebed in operationeel doel 1.1 ‘Het schoolteam basisonderwijs implementeert een nieuw kennisrijk leerplan dat de brede vorming van alle leerlingen beoogt.’ Daarom blijven we vooral inzetten op teamgerichte trajecten rond de nieuwe leerdoelen.

**Secundair onderwijs**

Wat het curriculum secundair onderwijs betreft, namen we de voorbije begeleidingscyclus 5731 initiatieven. Het betreft immers een groot aantal begeleiders die inzetten op het ondersteunen van de leraar vanuit het leerplan. Werken rond de leerplannen, vakleerplannen en het gemeenschappelijk funderend leerplan gebeurde voornamelijk op vraag van scholen (82,5%) via trajecten (32,4%) en kortlopende interventies (61,8%).

We boden trajecten op maat aan die starten bij het beleid en vervolgens tot op de klasvloer geïmplementeerd worden. Die trajecten richtten zich op thema’s die essentieel zijn voor het waarborgen van goed onderwijs, met een sterke koppeling naar de leerplangerichte werking, in alle graden. In de trajecten lag de nadruk op het versterken van het beleidsvoerend vermogen van het beleidsteam, inclusief visieontwikkeling en het opstellen van actieplannen, met een duidelijke focus op de vertaling naar de klasvloer en dat in combinatie met het aanleren van kwaliteitsdenken. In de loop van de drie schooljaren zien we een duidelijke groei in het aandeel van de trajecten.

Ondersteunende materialen werden aangeboden via de PRO.-site. Denk daarbij aan visieteksten over terugkomende thema’s, FAQ’s, leerlijnen, inspirerende voorbeelden van lestoepassingen voor een vak vanuit bepaalde kaders, zoals effectieve didactiek, leercompetenties …

We ontwikkelden een nascholing over vakgroepwerking 2.0, waarin beleidsteams hun kennis verdiepten over de randvoorwaarden voor een geslaagde (vakgroep)samenwerking en leerden welke rol ze op zich kunnen nemen om de leerplandoelgerichtheid van vakgroepen te optimaliseren. Daarnaast gaven we ook coaching aan vakgroepen en ondersteunden we hen bij de vertaling van beleidsafspraken naar de leerplangerichte werking in de klaspraktijk. We werkten mee aan directie- en middenkadercongressen (aanbod) waarin aanverwante thema’s aan bod kwamen.

We boden online leerpaden en online sessies aan met toelichting over de visie van (vak)leerplannen en over de leerplandoelen. Er werden ook veel vragen beantwoord via telefoon of mail en we faciliteerden lerende netwerken of nascholingen met focus op de concrete vertaling van leerplandoelen naar lesdoelen. De netwerken of nascholingen hadden soms ook betrekking op een specifiek thema, zoals stagebegeleiding of onderzoekscompetentie.

Bij meer dan de helft van die initiatieven werden de doelgroepen geprofessionaliseerd in het toepassen van de leerplannen. Schoolteams werden begeleid bij het maken van onderwijskundige keuzes die aansluiten bij het pedagogisch project van de school en bij de modernisering van het secundair onderwijs. Daarbij ging specifiek aandacht naar de wijzigingen in het curriculum van de eerste, tweede en derde graad, en de zevende leerjaren. Schoolteams werden aangemoedigd om weloverwogen keuzes te maken op beleidsniveau, om die vervolgens zo effectief mogelijk te concretiseren in vakgroepwerking en in de samenhang tussen vakken en over de graden heen. Ook systematische versterking van het didactisch beleid, het verbeteren van de vakdidactische aanpak en het verbeteren van evaluatieaspecten volgens kwaliteitscriteria stonden in de focus. De initiatieven waren voornamelijk erop gericht om gezamenlijk verantwoordelijkheid te nemen voor het realiseren van goed onderwijs in de school. We zijn erin geslaagd om onze voornemens te realiseren.

In het volgende begeleidingsplan blijven het realiseren van een gedragen visie en samenhangend pedagogisch en didactisch beleid (OD 2.1) en het gelijk- en doelgericht realiseren van de leerplannen bij alle leerlingen (OD 1.2) belangrijke focussen. Met het oog op het blijvend ondersteunen van schoolteams blijven we inzetten op verbreding en verdieping van leerplanrealisatie vanuit een gelijkgerichte visie, met aandacht voor prioritaire thema’s, zoals effectieve didactiek, evaluatie, differentiatie en leercompetentie. Om dat te realiseren, willen we meer inzetten op trajecten en structurele netwerken. Vanaf het schooljaar 2025-2026 rollen we onder meer een schoolbeleidstraject uit rond leerplangericht werken.

Met het oog op het blijvend ondersteunen van leraren, maken we verder prioriteit van leerplanrealisatie vanuit een gelijkgerichte visie via gevarieerde professionaliseringsvormen, zowel synchroon als asynchroon (via webinars, online leerpaden, vormingen en vakgroepbegeleidingen) om een adequaat antwoord te bieden op steeds veranderende behoeften en uitdagingen binnen de verschillende vakgebieden. Ook het ondersteunende materiaal op de PRO.-site willen we verder uitwerken en actualiseren. Op die manier kunnen we de professionele ontwikkeling vergroten en zorgen voor voortdurende groei en innovatie van schoolteams.

Groeikansen liggen in het consequenter en sneller maken van de brug vanuit vakgroepbegeleiding naar het schoolbeleid en omgekeerd. Vaak zijn elementen waar de vakgroep verder in wil groeien (evaluatiebeleid, rapportering, differentiatie …) verbonden aan schoolkeuzes op beleidsniveau.

Voor het gemeenschappelijk funderend leerplan (GFL) ontwikkelden we een leerplanpagina met naast informatie over het leerplan ook handvatten voor een globale aanpak op beleidsniveau en

inspiratie om vanuit elke krachtlijn aan de slag te gaan tot op de klasvloer. We ontwikkelden een digitaal leerpad GFL met daarop aansluitende leerplansessies als introductie in de leerplandoelen en mogelijke aanpak. Verder hebben we ingezet op een nieuw 'gemeenschappelijk funderend leerplan' voor het zevende leerjaar: 'Voorbereiding hoger onderwijs'. We voorzagen een professionaliseringsaanbod voor beleidsteams om dat leerplan uit te rollen op scholen.

We deden een aanbod 'Kennismaken met GFL' voor directie- en middenkadercongressen en voor pedagogische studiedagen op scholen om zo het hele schoolteam een gemeenschappelijke samenwerkingsbasis te geven. We focusten in ons aanbod op leercompetenties, artistieke vorming, ICT en het maken van studie- en beroepskeuzes. We startten een lerend netwerk GFL op en voorzagen verder het netwerk voor ICT-coördinatoren. We liepen trajecten met kernteams in scholen.

Al onze realisaties beantwoorden aan de voornemens die we in het begeleidingsplan formuleerden. De keuze om het 'gemeenschappelijk leerplan ICT' te integreren in het 'gemeenschappelijk funderend leerplan' bracht daarin een extra uitdaging met zich mee. De integratie van het gemeenschappelijk leerplan ICT en het gemeenschappelijk funderend leerplan was de meest ingrijpende bijsturing. Daarnaast zijn er ook aanpassingen aan het leerplan gekomen naar aanleiding van de door het Grondwettelijk Hof vernietigde eindtermen. Waar we aanvankelijk inschatten dat de ondersteuning voor scholen jaar na jaar meer focus en diepgang zou kunnen/moeten krijgen, merkten we dat er daarnaast ook behoefte bleef bestaan om een aanbod te hebben over de brede basis van dit leerplan. De derde graad is nog niet lang bezig met dit leerplan en scholen zijn nog zoekende om dat aspect duurzaam te implementeren, waardoor er een nood blijft voor zowel basis- als meer verdiepende ondersteuning.

In de volgende beleidsperiode zullen we verder inzetten op de ontwikkeling van concrete suggesties voor de school- en klaspraktijk en willen we explicieter aandacht besteden aan het aanleren, inoefenen en evalueren van de doelen. We blijven een professionaliseringsaanbod voorzien dat zich zowel op de basis als op de verdieping van het GFL richt. Soms gebeurt dat vanuit het leerplan als geheel, maar ook vanuit bepaalde krachtlijnen of delen daarvan. We willen scholen stimuleren tot een duurzame aanpak door trajecten samen te stellen op hun maat met een combinatie van focus op schoolbeleid en leraren in de klas.

**Basisonderwijs**

We bereikten met dit operationele doel de afgelopen drie schooljaren 77,3% van alle katholieke basisscholen. Daarmee scoorden we ruim boven het vooropgestelde bereik van 50%. We gingen meestal aan de slag met schoolteams basisonderwijs (52,8%). Daarnaast waren er initiatieven die zich uitsluitend richtten op de leraren (12,8%), het middenkader (9%) of de leidinggevenden (5,1%).

We behaalden al vanaf het eerste schooljaar een percentage ruim boven het vooropgestelde bereik van 50%. De discrepantie tussen het veronderstelde en effectieve bereik is wellicht te verklaren vanuit een onderschatting van de behoefte bij de leerplangebruikers naar ondersteuning in de fase van de continuering van de implementatie.

Tijdens het laatste schooljaar werd het professionaliseringsaanbod uitgebreid om te kunnen inspelen op de vraag vanuit het werkveld.

**Secundair onderwijs**

Met onze focus op het curriculum secundair onderwijs bereikten we gemiddeld 91,1% van de scholen. Daarbij merken we op dat het bereik met als focus GFL iets lager was (82,4%) en voor de (vak)leerplannen wat hoger, namelijk rond de 95%, lag. We behaalden daarmee onze ambitie om 50% van de scholen te bereiken ruimschoots.

Met de generieke en specifieke initiatieven voor leersteuncentra met betrekking tot de leerplannen bereikten we 70% van onze leersteuncentra. We gaan er echter van uit dat ook zij hun kennis verder verspreiden onder school- en lerarenteams en ons bereik dan nog verder reikt dan wat we hier beschrijven. Dit operationele doel kwam regelmatig aan bod in casuïstiek en binnen samenwerkingsverbanden met curriculumbegeleiders.

Van de 5% scholen die we volgens onze gegevens gedurende de voorbije drie schooljaren niet bereikten met de leerplannen so, gaat het in de helft van de gevallen om scholen voor HBO5 Verpleegkunde of vrije basisscholen die niet tot de beoogde doelgroep behoorden. We kunnen dus concluderen dat we voor dit operationele doel bijna alle scholen konden bereiken.

De voornaamste doelgroepen die we konden ondersteunen met de focus (vak)leerplannen, vormen de leraren met 79%. Daarnaast bereikten we 11,1% leidinggevenden, in 6,7% van de gevallen het middenkader en voor 8,7% van de begeleidingen schoolteams.

Dat resultaat is niet verwonderlijk, omdat zowel school- als vakbegeleiders betrokken werden bij de professionaliseringsinitiatieven vanuit een gezamenlijke verantwoordelijkheid voor het realiseren van goed onderwijs. Daarnaast kwam ook het versterken van de didactische aanpak en het verbeteren van evaluatieaspecten volgens kwaliteitscriteria aan bod. Er werd ook gewerkt aan het vergroten van de leermotivatie van leerlingen en het zorgvuldig inzetten van differentiatie om te zorgen voor optimale leerkansen voor alle leerlingen. Tussentijds brachten we op het einde van elk schooljaar in kaart welke scholen via schoolbeleids- en vakbegeleidingsinitiatieven bereikt waren om zo te bepalen waar we extra inspanningen konden leveren.

De uitrol van de modernisering secundair onderwijs had een sterke invloed op ons bereik. Over de schooljaren heen bereikten we de leraren van de eerste graad tot en met het zevende leerjaar. Een groeikans om ons bereik te vergroten, bestaat in het samenbrengen van scholen binnen een scholengemeenschap of over scholengemeenschappen heen, zodat ze elkaar kunnen inspireren met voorbeelden van goede praktijk.

Wat het gemeenschappelijk funderend leerplan betreft, ligt het bereik van de doelgroepen enigszins anders. Daar bereikten we 34,7% leraren, 30,6% leidinggevenden, 28% schoolteams en 17,9% middenkaders.

In de praktijk zien we dat een aantal scholen eerst kiezen voor kennismaking en eerste verwerking door met het beleidsteam deel te nemen aan het nascholingsaanbod en lerende netwerken. Daarna wordt op maat van de school een traject opgezet met een kernteam en in dat traject zit vaak ook een pedagogische studiedag, waarin opnieuw verbreed wordt naar het hele team. Ook al kunnen we dat via de effectmeting niet zichtbaar maken, we merken toch in de kwalitatieve analyses dat die aanpak het meest effectief blijkt.

Dat het bereik hoger uitvalt dan voorzien, kan verklaard worden door het feit dat het om een leerplan gaat dat elke school moet realiseren en dat het een leerplan is dat door zijn graadoverstijgend en schoolbreed karakter anders is dan scholen voordien gewoon waren. Het feit dat er de voorbije drie schooljaren ook aanpassingen aan dit leerplan gebeurd zijn, verklaart mogelijk ook de nood om geïnformeerd te worden, in dialoog te gaan en ondersteuning te vragen bij de concrete aanpak op school.

De aanpassingen aan het GFL hebben ervoor gezorgd dat we in de loop van de drie schooljaren steeds hebben moeten blijven inzetten op basisvorming in verband met dit leerplan. Toch hebben we, zoals voorzien, gaandeweg ook meer ingezet op deelaspecten van het leerplan en diepgaande professionalisering en ondersteuning. We merken dat scholen in de eerste graad meer diepgaand aan de slag kunnen gaan, terwijl scholen in de derde graad vaak nog de eerste kennismakingsstapjes zetten. We merken ook dat sommige scholen veeleer kiezen voor een ruime aanpak van het GFL met alle deelaspecten tegelijkertijd. Andere scholen kiezen er dan weer bewust voor om in te zetten op één of zelfs een gedeelte van een krachtlijn en daar meteen diep in te duiken en die aanpak als vliegwiel te gebruiken voor de andere krachtlijnen.

Die vaststellingen daagden onze keuzes van professionaliseringsaanbod en ondersteunende documenten en werkvormen permanent uit en gaven mee richting aan de afgelopen periode. Daar-

naast zetten we ook in op het professionaliseren en ondersteunen van onze vakbegeleiders, zodat ze er rechtstreeks mee aan de slag kunnen met leraren. Er zijn op dat vlak al mooie stappen gezet, maar er is zeker nog groeimarge.

**Basisonderwijs**

53% van de respondenten wijst op een transfer van de begeleiding naar de eigen praktijk. Concreet betekent dit dat 26% aangeeft regelmatig inzichten toe te passen in de eigen praktijk, dat 8% wijst op een systematische en duurzame toepassing en 12% van de deelnemers weet collega's te enthousiasmeren over wat ze hebben bijgeleerd. Gemiddeld 33% van de bevraagden stellen ook ruimere effecten vast dan de eigen praktijk. De vooropgestelde effectscore van 80% werd nog niet bereikt. We vermoeden dat leraren meer tijd nodig hebben, want tegelijkertijd noteerde 86% van de deelnemers over de gepercipieerde effecten op korte termijn dat zij de intentie hebben om de nieuwe inzichten te gebruiken op de klasvloer.

Gezien de positieve effecten zullen we - zeker ook in het kader van de implementatie van de nieuwe minimumdoelen voor het basisonderwijs en het nieuwe kennisrijk curriculum -, blijven inzetten op een complementair aanbod. Via het inrichten van nieuwe initiatieven onder de vorm van aulasessies, webinars en nieuwsflashes willen we op korte termijn een zo groot mogelijk aantal scholen bereiken.

**Secundair onderwijs**

Het aantal EDBI-KathOndVla-evaluaties voor dit operationele doel is beperkt, maar leert ons wel dat 61% van de deelnemers de opgedane inzichten toepast in de eigen onderwijspraktijk. Voor de (vak)leerplannen zien we dat 28% aangeeft nieuwe inzichten regelmatig toe te passen, dat 19,5% een systematische en duurzame toepassing vaststelt en dat 12,5% van de respondenten aangeeft de eigen collega's te enthousiasmeren.

Na initiatieven rond het GFL wordt door 24% van de deelnemers op middellange termijn gewezen op regelmatige toepassing, door 18% op systematische toepassing en 20% geeft aan collega's te enthousiasmeren. In het schooljaar 2024-2025 gaf 23,5% van de deelnemers aan dat ze ook buiten hun eigen lespraktijk leereffect ervaren.

Wanneer we willen nagaan of de kennis over (nieuwe) leerplannen verhoogd werd, dan kijken we ook naar de gepercipieerde effecten op korte termijn. Gemiddeld 84,3% van de deelnemers gaf aan dat ze nieuwe inzichten hebben opgedaan en 86,3% formuleerde de intentie om ermee aan de slag te gaan in de eigen klaspraktijk.

Uit die resultaten kunnen we concluderen dat de door ons voorgenomen doelen bereikt werden. De schoolteams hebben hun kennis over de kansen en mogelijkheden van de leerplannen verhoogd vanuit een gezamenlijke verantwoordelijkheid met het oog op het realiseren van goed onderwijs.

Om een duurzaam leereffect te bereiken, blijven we inzetten op het aanbieden van inzichten en praktijken van goed onderwijs om het verschil te maken tot op de klasvloer. De werkwijze, waarbij vak- en schoolbegeleiders vanuit een gezamenlijke verantwoordelijkheid scholen ondersteunen, willen we borgen. We willen ook het aanbod trajecten en lerende netwerken vergroten.

We stellen vast dat de stap naar een meer duurzame verankering van het GFL nog een stevige uitdaging is in veel scholen en dat voldoende prioriteit eraan geven om daartoe te komen nog moeilijk is. Daarom blijven we inzetten op de ontwikkeling van meer concrete suggesties van aanpak. Daarnaast moeten we scholen blijvend motiveren om in te stappen in een gecombineerde aanpak van kennismakings- en verdiepingsinitiatieven en hun kansen bieden om elkaar te inspireren.



We zien ook groeikansen in interne professionalisering, zodat elke (vak)begeleider vanuit een gemeenschappelijke betrokkenheid op het GFL mee kan ondersteunen. Vanaf het schooljaar 2025-2026 bieden we aanvullend nog een ondersteuningstraject aan specifiek om op een beleidsmatige manier in te zetten op leerplangericht werken.

**DD1-2**

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

Tijdens de voorbije drie schooljaren namen we met betrekking tot dit operationele doel totaal 80 initiatieven waarvan 11,2% via ons aanbod en 88,7% vraaggestuurd. Qua type begeleiding werd er voornamelijk ingezet op interventies (56,2%) en trajecten (36,2%), en in mindere mate (7,5%) op structurele netwerken.

De helft van de initiatieven over basisgeletterdheid werden georganiseerd tijdens het schooljaar 2022-2023; voor de andere twee schooljaren 2023-2024 en 2024-2025 gaat het telkens om een kwart van de initiatieven.

Die resultaten zijn logisch, gezien de gehanteerde strategieën:

- Het aanbieden van leerpaden en leerplanvoorstellingen voor de nieuwe leerplannen eerste graad met aandacht voor basisgeletterdheid bij wiskunde en Nederlands. Voor wiskunde lag de nadruk op wijzigingen. Met concrete voorbeelden werd aangetoond hoe de doelen basisgeletterdheid zich verhouden tot de basisdoelen. Voor Nederlands kwam basisgeletterdheid aan bod bij het overlopen van de leerplandoelen. Bovendien werden er aparte webinars met betrekking tot de basisgeletterdheid georganiseerd voor zowel wiskunde als Nederlands.
- Het systematisch meenemen van basisgeletterdheid door vakbegeleiders wiskunde en Nederlands bij interventies en trajecten. De initiële vraag van scholen ging meestal ruimer dan basisgeletterdheid, maar het onderwerp kwam in een later stadium wel aan bod. In de trajecten wiskunde rond problemen oplossen en trajecten Nederlands rond effectief leesonderwijs (schooljaar 2024-2025) werd basisgeletterdheid opgenomen.
- Het beantwoorden van vragen van individuele leraren over basisgeletterdheid via mail of telefoon. Begeleiders merken een afname van het aantal vragen over basisgeletterdheid.
- Het aanpassen van informatie over basisgeletterdheid op de PRO.-site. Voor Nederlands kunnen leraren zelfstandig aan de slag met het document 'Groeien vanuit basisgeletterdheid', dat bij de leerplannen van de eerste graad op de PRO.-site staat.
- Ondersteuning op maat voor scholen met grote noden. Naar basisgeletterdheid Nederlands wordt gepeild in de verplichte taalscreenings bij aanvang van het secundair onderwijs. Zo detecteren leraren snel genoeg leerlingen die de basisgeletterdheid Nederlands dreigen niet te behalen om gerichte initiatieven te nemen en zo de taalvaardigheid van die leerlingen te versterken.

We stellen geen opvallende verschillen vast tussen ons opzet en de realisaties. Zo informeerden we via webinars of informatiesessies leraren om geïnspireerd met basisgeletterdheid aan de slag te gaan. Daarnaast namen scholen met ons contact op om vragen te stellen over het in kaart brengen van basisgeletterdheid en ook over de opvolging van leerlingen die de basisgeletterdheid dreigden niet te behalen. Bovendien integreerden we telkens het thema basisgeletterdheid in begeleidingsinitiatieven rond wiskunde en Nederlands, wat we niet altijd geëxpliciteerd hebben toen we die netwerken registreerden.

Om leraren die voor het eerst met basisgeletterdheid in aanraking komen optimaal te ondersteunen, willen we een jaarlijks terugkerend online webinar voorzien. Daarnaast willen we basisgeletterdheid een vaste plaats geven binnen bestaande trajecten en netwerken, zoals 'Taalkrachtig leren lezen in de eerste graad'. In het nieuwe begeleidingsplan koppelen we die initiatieven expliciet aan het operationeel doel waarbij we schoolteams ondersteunen bij de realisatie van zijn leerplannen zodat we het gelijk- en doelgericht realiseren van leerplannen kracht bijzetten.

In de schooljaren 2022-2023, 2023-2024 en 2024-2025 werden in totaal tachtig begeleidings- en professionaliseringsinitiatieven in verband met basisgeletterdheid georganiseerd die één of meer activiteiten omvatten. Met dergelijke initiatieven bereikten we 57,9% van de scholen secundair onderwijs. De meeste scholen werden bereikt in het schooljaar 2022-2023 (ongeveer 40%), waarna het aandeel vooral in het laatste schooljaar afnam.

Leraren vormden de grootste doelgroep met 74%; 17% van de bereikte doelgroepen waren schoolteams, bestaande uit leraren, leidinggevenden en middenkader. In ongeveer 10% van de initiatieven konden we enkel leidinggevenden bij het thema basisgeletterdheid betrekken.

Met een bereik van bijna 58% hebben we de doelstelling uit het *Begeleidingsplan 2022-2025* (30%) bijna verdubbeld. Dat hoeft ook niet te verbazen: we formuleerden die doelstelling in een periode waarin het belang van basisgeletterdheid nog niet voldoende benadrukt werd. Intussen droegen inspectiebezoeken, waarbij de basisgeletterdheid vaak ter sprake komt, ertoe bij dat het thema meer onder de aandacht kwam.

Als we kijken naar de evaluatiegegevens van begeleidings- en nascholingsinitiatieven die we voor dit operationele doel verzamelden via EDBI-KathOndVla, merken we dat het aantal evaluaties beperkt is. Op basis van de beschikbare resultaten maken we de inschatting dat voor de helft van de deelnemers onze initiatieven effecten hadden op middellange termijn. 53% wees op een transfer van de begeleiding naar de eigen praktijk, 33% past nieuwe inzichten regelmatig toe, 17% vermeldt een duurzame toepassing en 3% geeft aan collega's te enthousiasmeren. Daarnaast percipieerde 13% ruimere effecten dan de eigen praktijk.

Op korte termijn gaf 83% van de respondenten aan de intentie te hebben om met de verworven inzichten aan de slag te gaan. Bovendien gaf 82% aan nieuwe inzichten rond basisgeletterdheid verworven te hebben.

Uit de resultaten kunnen we concluderen dat de vooropgestelde doelen grotendeels bereikt werden: schoolteams werden geïnformeerd over de basisgeletterdheid en we gingen met hen in dialoog om hun visie te verfijnen en op de praktijk af te stemmen. We blijven als pedagogische begeleiding ook de volgende cyclus aandacht hebben voor het thema basisgeletterdheid tijdens vakgroepwerkingen. De Vlaamse toetsen maken immers duidelijk dat nog te weinig leerlingen die doelen behalen.

**DD1-3**

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

We namen 106 initiatieven om dit doel te realiseren. Er werd voor dit operationele doel sterk ingezet op een vraaggestuurde werking, met maar liefst 91,5% van de inspanningen in die richting. Bij de begeleidingsinitiatieven ging het voornamelijk om trajecten (50%) en interventies (47%), terwijl structurele netwerken in mindere mate aan bod kwamen.

Dat beeld is niet verrassend. Het sluit naadloos aan bij de gekozen strategieën:

- Het aanbieden van een leerpad en het organiseren van fysieke leerplanvoorstellingen in elke regio, waarbij er aandacht werd besteed aan het lezen van de nieuwe leerplannen met focus op de wijzigingen ten opzichte van het vroegere leerplan en het vertalen van leerplandoelen naar concrete lesdoelen aan de hand van voorbeelden (periode 2022-2024).
- Het aanbieden van trajecten 'Probleemoplossend denken en parate kennis versterken via effectieve lessen' voor de A-stroom en 'Probleemoplossend denken en wiskundige contexten versterken via effectieve lessen' voor de B-stroom (schooljaar 2024-2025). Tijdens die trajecten werden leraren eerst gedurende twee dagen samengebracht om zich te versterken op vakdidactisch en -inhoudelijk vlak (focus op probleemoplossende vaardigheden), waarna een opvolgsessie in de eigen school volgde om de opgedane inzichten duurzaam te verankeren. Ook basisgeletterdheid en effectieve didactiek kwamen aan bod tijdens die trajecten.
- Het aanbieden van een webinar naar aanleiding van de publicatie van de resultaten van de Vlaamse toetsen (schooljaar 2024-2025).
- Het organiseren van een lerend netwerk baso-werking waarin leraren uit het basisonderwijs en leraren uit de eerste graad van het secundair onderwijs voorbeelden van effectieve wiskundedidactiek uitwisselden.
- Het professionaliseren van leraren wiskunde in vakdidactische en inhoudelijke aspecten via vakgroepbegeleidingen op initiatief van individuele scholen.
- Het aanbieden van inspirerende voorbeelden op de leerplanpagina's en via de leerplannennieuwsbrief.

Die resultaten komen overeen met de voornemens in het begeleidingsplan. Door het fysiek samenbrengen van leraren wiskunde eerste graad konden sterke trajecten opgestart worden.

Het contact tussen leraren uit verschillende scholen, dat ontstond tijdens de fysieke leerplanvoorstellingen, werd verder versterkt en uitgebreid tijdens de trajecten.

Het is de bedoeling om ook in de komende begeleidingscyclus te blijven inzetten op verschillende initiatieven – trajecten, lerende netwerken en het webinar naar aanleiding van de Vlaamse toetsen – voor de leraren wiskunde van de eerste graad. In het *Begeleidingsplan 2025-2030* past dit onder het operationele doel over het gelijk- en doelgericht realiseren van leerplannen.

In de schooljaren 2022-2025 werden meer dan honderd professionaliseringsinitiatieven georganiseerd, die een of meer activiteiten omvatten. We bereikten op die manier 69,3% van de scholen secundair onderwijs. Wat de doelgroep betreft, werden met die initiatieven vooral leraren bereikt (95%). Bij een aantal initiatieven (2,8%) werden schoolteams betrokken.

We kunnen besluiten dat het vooropgestelde doel bereikt werd. Door het organiseren van de trajecten over probleemoplossende vaardigheden en effectieve didactiek in het laatste schooljaar van de voorbije cyclus werd ons bereik nog vergroot.

Het aantal uitgestuurde EDBI-KathOndVla-evaluaties voor dit operationele doel is beperkt. We leren eruit dat 23% van de deelnemers aan onze initiatieven een transfer van de begeleiding naar de eigen praktijk vermelden. 14% past nieuwe inzichten regelmatig toe, 7% vermeldt een duurzame toepassing en 3% geeft aan collega's te enthousiasmeren. Daarnaast percipieerde 16% ruimere effecten dan de eigen praktijk.

Op korte termijn gaf 82% aan nieuwe inzichten met betrekking tot wiskunde in de eerste graad verworven te hebben; 83% van de deelnemers gaf aan de verworven inzichten te gebruiken.

Uit de resultaten kunnen we concluderen dat de voorgenomen doelen bereikt werden. Om de effecten op middellange termijn nog te vergroten, willen we blijven inzetten op trajecten en lerende netwerken.

**DD1-4**

**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.

Gedurende de periode 2022–2025 nam Katholiek Onderwijs Vlaanderen binnen het buitengewoon onderwijs 350 initiatieven om dit operationele doel te realiseren, waarvan 18% aanbodgericht en 82% vraaggestuurd. Er werd daarvoor een breed scala aan methodieken ingezet. De begeleiding werd vormgegeven via structurele netwerken (11,1%), schoolinterne trajecten (50,8%) en gerichte interventies (38%). In het eerste schooljaar lag de nadruk op aanbodgerichte initiatieven, zoals studiedagen en vormingen, waarbij de poster handelingsplanmatig werken als leidraad fungeerde. Naarmate de jaren vorderden, verschoof de aanpak naar een vraaggestuurde strategie, waarbij begeleiding op maat van de school centraal kwam te staan. Lerende netwerken werden opgezet rond thema's als autisme in de kleuterklas en modernisering OV3, met expliciete aandacht voor de samenwerking tussen gewoon en buitengewoon onderwijs. De methodiek werd verder verfijnd door het inzetten van trekkers met mandaat en multiplicatoren binnen scholen, die als katalysatoren fungeerden voor implementatie op teamniveau. De nauwe samenwerking tussen vakbegeleiders en schoolbegeleiders, vooral in OV3, versterkte de vakdidactiek en gaf de modernisering extra draagkracht.



Ook met de leersteuncentra gingen we gericht aan de slag met het handelingsplanmatig werken. We stellen vast dat we in het tweede schooljaar van deze cyclus heel wat meer leersteuncentra konden bereiken, onder andere via ons aanbod. Daarnaast versterkten we ook scholen in het verzamelen van gegevens met het oog op een sterke beeldvorming, via het multiplicatoreffect van onze leerondersteuners.

De realisaties overtroffen in meerdere opzichten de oorspronkelijke strategische voornemens uit het begeleidingsplan. Waar het plan initieel uitging van een aanbodgerichte aanpak, toonde de praktijk aan dat een vraaggestuurde benadering beter aansloot bij de noden van de scholen. De beoogde inzet op netwerken werd niet alleen gerealiseerd, maar ook uitgebreid, ondanks de uitdagingen met betrekking tot de aanwezigheid van deelnemers (personeelstekorten, extra uitdagingen op de scholen …). De implementatie van het decreet leersteun en de modernisering van OV3 brachten nieuwe noden aan het licht, waarop flexibel ingespeeld werd via schoolinterne trajecten. De strategische keuze om trekkers met mandaat en multiplicatoren in te zetten, bleek bijzonder effectief en leidde tot een bredere en diepere implementatie van dit operationele doel.

Verschillen tussen voornemens en realisaties zijn grotendeels te verklaren door externe factoren, zoals het lerarentekort, waardoor scholen minder beschikbaar waren voor deelname aan netwerken. Daarnaast bleek de initiële aanbodgerichte aanpak minder effectief in de context van veranderende beleidsprioriteiten, zoals de invoering van het decreet leersteun en de modernisering van OV3. Die ontwikkelingen vroegen om meer maatwerk en intensieve begeleiding, wat leidde tot een verschuiving naar vraaggestuurde trajecten. Scholen voelden zich beter ondersteund, wanneer begeleiding vertrok vanuit hun specifieke beginsituatie.

Tijdens de drie schooljaren werden nog andere bijsturingen doorgevoerd om onze aanpak beter af te stemmen op de realiteit in het veld. Zo werd er ingezet op een sterkere sturing op de deelnemers van netwerken: de expliciete verwachting om zowel de leraar als het beleidsteam af te vaardigen, versterkt de implementatiekracht binnen de scholen. De organisatie van netwerken werd aangepast: Vlaanderenbrede netwerken bleken voor sommige scholen een te hoge drempel, waardoor regionale netwerken werden opgezet. Ook werd de samenwerking tussen vakbegeleiders en schoolbegeleiders geïntensiveerd, met name in OV3, om de vakdidactische component van de begeleiding te versterken.

De opgedane inzichten worden meegenomen door in het volgende begeleidingsplan expliciet te kiezen voor een hybride aanpak waarin vraaggestuurde trajecten centraal staan, aangevuld met gerichte netwerken. De combinatie van medewerkers uit het werkveld samen met beleidsteams wordt verder uitgebouwd en de samenwerking tussen vak- en schoolbegeleiding wordt structureel verankerd. Daarnaast zal het gebruik van instrumenten, zoals de poster handelingsplanmatig werken en het EDBI-instrument, worden geoptimaliseerd om effectmeting en implementatie te versterken.

Over de volledige periode 2022–2025 werd een bereik van 85,3% gerealiseerd. We merken een geleidelijke groei in bereik vanaf schooljaar 1 naar schooljaar 3. We geven hierbij de volgende kanttekening mee dat sommige niet-bereikte instellingen vestigingsplaatsen zijn die wel indirect ondersteund werden. De leersteuncentra bereikten we allemaal met dit doel, wat eveneens strookt met onze verwachting, aangezien handelingsplanmatig werken inherent is aan de opdracht van de leersteuncentra. Qua intensiteit waren er in ongeveer 70% van de scholen tussen de twee en tien begeleidingsacties, terwijl in 20% van de scholen meer dan tien acties plaatsvonden.

Kijken we naar de bereikte doelgroepen, dan illustreren de cijfers dat we op de eerste plaats ons gericht hebben tot schoolteams (42,5%) en tot het middenkader (37,6%). We bereikten niet enkel het hele team, maar gingen ook met leraren (25%) of met leidinggevenden (19,9%) aan het werk.

Het gerealiseerde bereik ligt aanzienlijk hoger dan de vooropgestelde streefwaarde van 40% in het begeleidingsplan. De intensiteit van de begeleiding en het aantal acties per school overtroffen

de verwachtingen, wat wijst op een sterke betrokkenheid van de scholen bij dit doel. De hogere realisatiegraad is deels te verklaren door de verschuiving naar vraaggestuurde trajecten, die beter aansloten bij de noden van scholen. Tegelijkertijd speelden belemmerende factoren, zoals het lerarentekort en de druk op scholen, een rol in het lagere bereik bij bepaalde doelgroepen, vooral in het buitengewoon basisonderwijs. De keuze voor Vlaanderenbrede netwerken verhoogde de drempel voor deelname, terwijl regionale netwerken effectiever bleken.

Om het bereik te optimaliseren, werden in de loop van de begeleidingscyclus verschillende bijsturingen doorgevoerd. Er werd meer ingezet op regionale netwerken en op schoolinterne trajecten, die intensiever en effectiever bleken dan netwerken.

De effecten van de begeleiding binnen het buitengewoon onderwijs over de periode 2022–2025 tonen een genuanceerd beeld. Op middellange termijn stellen we een transfer naar de praktijk vast bij gemiddeld 58,3% van de bevraagde deelnemers. 27,3% deelnemers gaf aan nieuwe inzichten al regelmatig toe te passen, 19,6% wees op structurele toepassingen en 11,6% wist collega's te enthousiasmeren. De focus op het formuleren van concrete specifieke opvoedings- en onderwijsbehoeften haalt het gemiddelde een beetje naar beneden. Anders zou dat effect 63% bedragen.

Daarnaast wees 30% van de respondenten erop dat zij een ruimer effect dan de eigen praktijk vaststellen na de geboden ondersteuning. Tot slot rapporteerde 79,3% van de deelnemers dat ze nieuwe inzichten hebben opgedaan en gaf 84,3% de intentie aan om die inzichten daadwerkelijk te gaan toepassen in de praktijk.

De gerealiseerde effecten komen overeen met de verwachtingen op korte termijn, maar blijven voor de middellange termijn achter op onze voornemens. Dat is te verklaren door de timing van de evaluaties, de lage respons op EDBI-metingen en het feit dat effecten op lerarenniveau met de huidige instrumenten moeilijk te meten zijn. Duurzame implementatie vraagt bovendien tijd en herhaling, wat niet altijd binnen de meetperiode valt. We moeten erkennen dat op dat vlak nog een weg af te leggen is.

Om blijvend effect te realiseren, is het essentieel om te blijven inzetten op trajecten met meerdere acties, afgestemd op verschillende niveaus binnen de school. De ondersteuning van trekkers en multiplicatoren met expliciet mandaat moet structureel verankerd worden, zodat zij als dragers van implementatie kunnen fungeren. De samenwerking tussen vak- en schoolbegeleiding moet verder versterkt worden, met het oog op vakdidactische verdieping en beleidsmatige verankering. Daarnaast is een verfijning van de effectmeting noodzakelijk, via aangepaste EDBI-vragen en analyse van concrete doelen. Die aanpak zal in het volgende begeleidingsplan geïntegreerd worden, met expliciete aandacht voor duurzaamheid, transfer naar de klaspraktijk en kennisdeling tussen scholen.



**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.**

Begeleiders volwassenenonderwijs werkten 100% vraaggestuurd rond dit operationele doel in 31 initiatieven. Er werden 18 trajecten gelopen (58%). We werkten voor de ontwikkeling van de curricula met ontwikkelcommissies en voor de ondersteuning van de implementatie ervan met 11 lerende netwerken (35,4%). Voorbeelden daarvan zijn: lerend netwerk fotografie, lerend netwerk algemene personenzorg en huishoudhulp, lerend netwerk kinderbegeleider, lerend netwerk ambulante zorg, lerend netwerk moderne vreemde talen, lerend netwerk nijverheidstechnische opleidingen …

Strategisch vertrekken we altijd vanuit een bevraging van de centra voor het volwassenenonderwijs naar prioritair te ontwikkelen of te herwerken opleidingen. Die input leggen we samen met eventuele signalen van bijvoorbeeld de overheid of sectoren. We realiseren die bevraging en ontwikkeling inter-netten met de pedagogische begeleidingsdiensten van Katholiek Onderwijs Vlaanderen, GO!, OVSG en POV. Lerende netwerken en ondersteuning bij de implementatie kan zowel binnen de eigen pedagogische begeleiding als inter-netten gebeuren.

De inter-netten projectgroep curriculumontwikkeling staat in voor de uitvoering van de opdrachten met betrekking tot opleidingsprofielen en leerplannen. Elk jaar wordt een planning opgesteld van prioritair te ontwikkelen of te herwerken opleidingsprofielen (OP) en daaropvolgend een lijst van te ontwikkelen of te herwerken leerplannen (LP).

Die werkwijze loont, al kunnen niet alle vragen (voor OP) worden opgevolgd vanwege de beperkte personeelsinzet die maar beschikbaar is in de pedagogische begeleidingsdiensten. Sommige aangevraagde OP konden niet ontwikkeld worden, omdat onderwijs afhankelijk is van een initiatief van sectoren voor het voorafgaandelijk opstellen van (nieuwe) beroepskwalificaties. Een voorbeeld daarvan is 'drone-technicus'.

Zo ziet de verdeling er over de afgelopen schooljaren uit:

- In het schooljaar 2022-2023 werden 26 voorstellen van opleidingsprofielen en 36 leerplannen ingediend en geadviseerd. Een prioriteitenplan voor het schooljaar 2023-2024 werd opgesteld op basis van een bevraging bij de centra.
- In het schooljaar 2023-2024 werden 31 opleidingsprofielen ingediend, waarvan 18 gerealiseerd met Edusprongmiddelen. Daarnaast werden 24 leerplannen ontwikkeld. Er werd vanuit de projectgroep conceptueel nagedacht met het oog op de herwerking van de opleidingen AV en AAV naar aanleiding van de modernisering van het secundair onderwijs. Een prioriteitenplan voor het schooljaar 2024-2025 werd opgesteld.
- In het schooljaar 2024-2025 werden 21 opleidingsprofielen en 46 leerplannen ingediend. Er werd gewerkt met vooropgestelde doelen en systematische kwaliteitsbewaking. Het prioriteitenplan voor het schooljaar 2025-2026 werd opgesteld.

Succes is sterk gerelateerd aan een 'juiste' samenstelling van een overleggroep: zowel beleidsverantwoordelijken uit de centra als inhoudelijke (praktijk)deskundigen als de expertise vanuit de pedagogische begeleiding op het vlak van eindtermen, beroepskwalificaties, regelgeving en vergadertechnieken zijn noodzakelijk om tot een kwaliteitsvol en gedragen resultaat te komen. Dat is een blijvend aandachtspunt. Wat we willen borgen, is dat we steeds aan alle belanghebbende partners de kans geven om deel te nemen aan de ontwikkelcommissies. In het *Begeleidingsplan 2025-2030* valt dit operationele doel onder het gelijk- en doelgericht realiseren van leerplannen in de dagelijkse onderwijspraktijk kwaliteitsvolle leerlingenevaluatie.

We bereikten voor curriculumontwikkeling in de periode 2022-2025 alle CVO's die deel uitmaken van Katholiek Onderwijs Vlaanderen. Op dit moment werken we met acht CVO's. In de data wordt nog geteld met elf CVO's (situatie van het schooljaar 2021-2022). Door de fusie van CVO MIRAS en CVO SVG in 2022 werd het aantal herleid tot tien en door de fusie van LBC - dat centrum had 1 september 2024 drie instellingsnummers – werd het aantal CVO's herleid tot acht bij de start van het schooljaar 2024-2025.

Een groot aandeel van de begeleidingsinitiatieven voor het volwassenenonderwijs was gekoppeld aan dit operationele doel. Het bereik komt overeen met de voornemens uit het begeleidingsplan. In de loop van de drie schooljaren hebben er geen bijsturingen plaatsgevonden, aangezien we al onze CVO's bereiken. We bereikten de gedefinieerde doelgroepen: 48,4% leerkrachten; 35,5% middenkader; 22,6% schoolteam en leidinggevenden 16,1%.

Voor dit internetteninitiatief zijn er geen EDBI-KathOndVla-evaluaties afgenomen. De lerarenteams hanteren de nieuwe opleidingsprofielen en leerplannen en maken gebruik van de opgestelde concordantietabellen voor de overgang van oude naar nieuwe opleidingen. We zien geen opvallende verschillen met onze voornemens in het begeleidingsplan.

We vinden het belangrijk om ook in de toekomst de betrokkenheid van alle centra (coördinatoren en leraren) bij curriculumontwikkeling te behouden. Als pedagogische begeleiding willen we de vinger aan de pols houden voor het innoveren van het aanbod, alle centra terdege informeren en stimuleren om mee te werken aan curricula om het draagvlak voor de vernieuwing te bewerkstelligen.

**DD1-6**

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

In de periode 2022-2025 werden 26 gerichte begeleidingsinitiatieven genomen in verband met de evaluatiepraktijk van leraren in het volwassenenonderwijs. Deze waren allemaal vraaggestuurd en bestonden hoofdzakelijk (53,8%) uit trajecten en lerende netwerken (42,3%).

De NT2-coördinatoren van alle CVO's namen deel aan een lerend netwerk, dat minstens drie keer per schooljaar samenkwam. De pedagogisch begeleider NT2 vertegenwoordigde het werkveld in de Klankbordgroep NT2-test, waar de ontwikkeling van de door de overheid geïnitieerde gestandaardiseerde test wordt besproken. Tijdens elk lerend netwerk wordt daarover naar de NT2-coördinatoren teruggekoppeld, inclusief informatie over het proces van wetenschappelijke validering.

De invoering van de gestandaardiseerde test bracht alles sterk in beweging en zorgde voor een reflectie op de eigen evaluatiepraktijken. In de uitwisselingsmomenten kwamen uiteenlopende thema's aan bod, zoals het gebruik van predeliberaties als middel om de norm te bewaken, de meerwaarde van een eindevaluatie, de weging van basiscompetenties, het inzetten van ijkingstests binnen vakgroepen, formatieve evaluatie, puntenloos evalueren, het beoordelen van leerstrategieën, het gebruik van rubrics en zelf- en peerevaluatie met *can-do statements*.

Naar aanleiding van de fusies binnen de CVO's kwamen er veel vragen over gelijkgerichtheid op het vlak van evaluatie. Er werden centrumbegeleidingen met vakgroepen NT2 opgezet, waarbij de leerplandoelen als richtsnoer gebruikt werden met het oog op grotere gelijkgerichtheid. Aan de hand van ijkingstesten evalueerden verschillende leraren (uit verschillende trajecten en richtgraden) reële proeven van productieve vaardigheden.

In opvolging van een doorlichting vonden er begeleidingssessies plaats met betrekking tot de evaluatiepraktijk in de opleidingen moderne vreemde talen. Met vakgroepen moderne vreemde talen werd gereflecteerd aan de hand van onder andere de ontwikkelingsschalen van de onderwijsinspectie, in het bijzonder 'cursistenevaluatie'. Vanuit de pedagogische begeleiding werden handvatten en instrumenten aangereikt die eerder ontwikkeld werden binnen het lerend netwerk moderne vreemde talen: leerlijnen, rubrics op basis van het gemeenschappelijk Europees referentiekader (ERK) en de leerplannen, scorewijzers …

De centra voor volwassenenonderwijs met de opleiding kinderbegeleider werken al vele jaren inter-netten samen rond diverse thema's. De afgelopen vijf jaar kreeg één thema extra aandacht: de ontwikkeling en organisatie van het EVC-assessment voor de beroepskwalificatie kinderbegeleider. Ook dat traject wordt inter-netten aangepakt. Van de vijftien CVO's met de opleiding kinderbegeleider functioneren er twaalf ook als assessmentcentrum. Zij hebben vanaf het begin, naast de centrale middelen, eigen middelen vrijgemaakt voor medewerkers die het instrument ontwikkelden. Hun inzet gaat verder dan enkel de ontwikkeling; die centra investeerden de voorbije schooljaren ook in:

- De verdere ontwikkeling en bijstelling van het instrument;
- De organisatie van halfjaarlijkse intervisiemomenten met alle assessoren (ongeveer zestig);
- De ontwikkeling en begeleiding van een online-cursus voor assessoren;
- Een vraagbaak en kennisdatabank met betrekking tot het EVC;
- Permanent overleg met de sector (bijvoorbeeld de mentoren) met het oog op een betere afstemming op de vraag van de arbeidsmarkt.

De pedagogische begeleiding coördineerde dit alles en organiseerde driemaandelijkse een overleg met alle EVC-coördinatoren van de opleidingen, zorgden voor terugkoppeling naar het inter-nettenoverleg en beheerden een dashboard dat de resultaten van de assessments monitort.

Binnen het inter-nettenoverleg Algemene Personenzorg werd een werkgroep opgestart om een gezamenlijke werking uit te tekenen bij de EVC-assessments voor Logistiek assistent, Verzorgende en Zorgkundige. In die werkgroep worden regelmatig ervaringen uitgewisseld en worden organisatorische afspraken gemaakt.

De agogisch verantwoordelijken van alle CVO's namen via de Agogische Raad (AgoRa) het initiatief om een gezamenlijke visie te ontwikkelen rond fraudeloos online evalueren. Een werkgroep werkte de visietekst uit, besprak en verfijnde die - op basis van maandelijkse feedback vanuit de AgoRa -, waarna ze in juni 2024 werd goedgekeurd. Op de Afstandsonderwijs-dag werd over het thema fraudeloos evalueren bij online evaluaties ook een keynote gegeven.

Voor de vrijstellingsproeven Vakfotograaf en AAV werden in de vorige begeleidingscyclus ook heel wat stappen gezet. Binnen een Edusprongproject ontwikkelde de pedagogische begeleiding in het schooljaar 2023-2024 een kader voor kwalitatief assessment, inclusief een gemeenschappelijk afsprakenkader, handboeken voor het opstellen en afnemen van vrijstellingsproeven en een kwaliteitskader voor (digitale) assessments in (Aanvullende) Algemene Vorming. Dat gebeurde in nauwe samenwerking met de Examencommissie en betrokken CVO's, met aandacht voor duurzaamheid. De ontwikkelde processen en instrumenten kunnen worden ingezet voor doorontwikkeling. Naar aanleiding van het nieuwe opleidingsprofiel Vakfotograaf werd in juni 2023 het lerend netwerk Vakfotograaf opgestart. Het lerend netwerk heeft als doel de inhoudelijke afstemming van de vrijstellingsproeven en evaluaties over de centra heen. Voor vijf modules zijn al gezamenlijke vrijstellingsproeven ontwikkeld.

Vier CVO's van Katholiek Onderwijs Vlaanderen gaan in september 2026 van start met de opleiding Ambulante zorg. Inter-netten wordt met de aanbiedende CVO's gezamenlijk cursus- en evaluatiemateriaal uitgewerkt, afgestemd op de leerplandoelen. De afspraak is dat elk CVO hetzelfde cursusmateriaal gebruikt. Voor het evaluatiemateriaal zetten we in op het delen van *good practices* om zo een ruim aanbod aan evaluatiemateriaal ter beschikking te hebben. In juni 2025 werd al heel wat materiaal gedeeld rond beslissingsstrategieën en observatiechecklijsten. Het materiaal, dat in nauwe samenwerking tussen leden van het middenkader en leraren ontwikkeld werd, wordt nu verder verfijnd.

Er vond uitdieping van deelaspecten van evaluatie plaats via interventies of trajecten en lerende netwerken met leraren- of centrumteams en centrumoverstijgend via lerende netwerken en AgoRa.

Een kwaliteitsvol evaluatiebeleid voeren, met evaluatiepraktijken en –instrumenten afgestemd op de leerplandoelen, is een belangrijk doel voor de CVO's, waarvoor ze ondersteuning vragen bij de pedagogische begeleiding. In dat kader vragen bijzondere instrumenten als EVC-assessments, vrijstellingsproeven en een gestandaardiseerde toets om daarop afgestemde begeleidingen. Ook de context van fusies van kleinere instellingen tot grote CVO's en het online leren brengen nieuwe vragen met betrekking tot evalueren naar boven. We bieden de CVO's eerstelijnsondersteuning in de centrumoverstijgende lerende netwerken. Wanneer een centrum meer specifieke begeleiding 'op maat' wenst, spelen we daarop in via de begeleiding van centruminterne vakgroepen.

We kunnen concluderen dat we onze voornemens uit het begeleidingsplan voor deze doelstelling gerealiseerd hebben. De vraag vanuit de centra voor volwassenenonderwijs naar begeleiding op het vlak van evalueren blijft sterk. Met de ontwikkelingen op het vlak van AI zien we ze bovendien alleen maar toenemen. Daarom krijgt het ook een belangrijke plaats in het nieuwe begeleidingsplan.

De begeleide centrumteams realiseren een valide evaluatiepraktijk, afgestemd op de leerplandoelen. Het bereik van dit operationele doel komt overeen met de verwachtingen zoals vastgelegd in het begeleidingsplan. We bereikten in de schooljaren 2022-2025 via de lerende netwerken alle CVO's en meer dan een op de drie van de ingevoerde begeleidingsinitiatieven voor het volwassenenonderwijs zijn gekoppeld aan dit operationele doel.

Als we naar de doelgroepen kijken, ziet de verdeling er als volgt uit: leidinggevenden 19,2%; leraar/docent/lector 30,8%; middenkader 53,8% en schoolteam 38,5%. Ook op dat vlak zien we geen opvallende verschillen met de verwachtingen.

De effectrapporten voor het volwassenenonderwijs geven geen juist beeld. De koppeling van de operationele doelen in de registratiemodule WeShare gebeurde nog niet altijd met de juiste flow. Dat zorgde ervoor dat de data per operationeel doel ofwel niet opgenomen werden, ofwel slechts deels. De EDBI-bevragingen werden in de verschillende lerende netwerken afgenomen en werden gebruikt om de inhoud en de werking ervan te evalueren. We streven naar het verbeteren van de flow om juiste effectrapporten te generen. Gemiddeld gaven 57% van de bereikte respondenten aan dat ze een transfer naar de praktijk gemaakt hebben. 25% geeft aan de nieuwe inzichten regelmatig toe te passen, 23% signaleert zelfs structurele toepassing en 9% wist collega's te enthousiasmeren.

Een voorbeeld van een netwerk met gevaloriseerd effect is de Agogische Raad. Minstens 70% van de deelnemers rapporteerde voor het schooljaar 2024-2025 in de EDBI-KathOndVla een effect op niveau 3 of 4 (Kirkpatrick).

We behouden de lerende netwerken voor structurele kennis- en expertisedeling tussen alle CVO's, met telkens de bevoegde verantwoordelijken per thema. De deelnemers blijven gezamenlijk de doelen van die netwerken formuleren, zodat ze breed gedragen zijn. Ook de expertise van de pedagogisch begeleiders wordt expliciet gemaakt, zodat centra met specifieke vragen snel bij de juiste persoon terechtkunnen. Daarnaast willen we de uitwisseling en inhoudelijke bevruchting tussen individuele centrumbegeleidingen en centrumoverschrijdende lerende netwerken verder versterken, zodat inzichten en goede praktijken maximaal gedeeld worden.

Tegelijkertijd zien we nog groeikansen. Zo willen we in de lerende netwerken een beter evenwicht creëren tussen de input vanuit de pedagogische begeleiding en die van de deelnemers zelf, om de netwerken nog interactiever en praktijkgerichter te maken. We willen bovendien sterker inzetten op een evidence-informed praktijk en het stimuleren van een onderzoekende houding bij onderwijsprofessionals, zodat beslissingen en vernieuwingen meer onderbouwd en duurzaam worden.

**DD1-7**

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

Gedurende de schooljaren 2022–2025 zetten we met ons team van pedagogisch begeleiders 2090 initiatieven op om dit operationele doel te realiseren, waarvan 89,1% vraaggestuurd. De begeleiding met betrekking tot het ondersteunen van school- en internaatsteams bij het ontwerpen van leeromgevingen waarin elke lerende tot leren komt, gebeurde aan de hand van een breed scala aan methodieken, wat resulteerde in een gevarieerd aanbod van consulten, webinars, trajecten en lerende netwerken. Casusbegeleiding speelde een prominente rol, waarbij vaak vier partners betrokken waren: de school, het CLB, het leersteuncentrum en de pedagogische begeleiding. Daarnaast experimenteerden we met hybride werkvormen, zoals digitale consultaties en ontmoetingsdagen. De methodiek evolueerde van korte interventies (51,2%) naar meer duurzame trajecten (40,6%) en structurele netwerken (in totaal 169 of 8%). Ook het coach-the-coachprincipe en lokaal verankerde netwerken werden geïntroduceerd als strategische vernieuwingen.

In internaatsteams werd vooral gewerkt rond het thema leercoaching, met een aanbod en materialen die volledig afgestemd zijn op de input die leraren krijgen in professionaliseringsinitiatieven. Zo proberen we internen 's avonds op internaat herkenbare ondersteuning te bieden en hen toe te leiden naar kwaliteitsvolle hulpbronnen.

De realisaties overtroffen in meerdere opzichten de oorspronkelijke voornemens uit het begeleidingsplan. Waar het plan uitging van een gefaseerde benadering met een evenwichtige mix van interventies, trajecten en lerende netwerken bleken we grotendeels vraaggestuurd te werken. Die aanpak sloot nauw aan bij de concrete noden van scholen en liet toe om begeleiding op maat te bieden. De verschuiving naar meer duurzame en structurele vormen van ondersteuning, zoals lerende netwerken en trajecten, weerspiegelt een strategische verdieping ten opzichte van de initiële ambities. De verwevenheid met andere operationele doelen en de samenwerking met externe partners versterkten de coherentie van de strategie.

De verschillen tussen de voornemens en de realisaties zijn voornamelijk te verklaren door externe en contextuele factoren. In de eerste plaats bleek de vraag vanuit scholen aanzienlijk groter dan vooraf ingeschat, vooral op casusniveau. Daarnaast speelden besparingen een rol, waardoor het noodzakelijk werd om minder op individuele casussen in te zetten en meer te investeren in een breed gedragen aanbod. De opstart van de leersteuncentra in 2023 bracht nieuwe doelgroepen en noden met zich mee, wat leidde tot een verbreding van het aanbod. Ook de verwevenheid met andere operationele doelen zorgde ervoor dat de strategie breder ingevuld werd dan oorspronkelijk voorzien.

In de loop van de drie schooljaren werden verschillende bijsturingen doorgevoerd om de strategie te optimaliseren. Zo werd bewust gekozen om de focus te verleggen van casusbegeleiding naar structurele netwerken en trajecten, met het oog op duurzaamheid en efficiëntie. De strategie werd verfijnd om beter aan te sluiten bij bredere beleidsdoelstellingen en om beleidsverandering te faciliteren. De didactische aanpak in internaten werd afgestemd op die van scholen, zodat de transfer naar de praktijk versterkt werd. Digitale consulten en hybride werkvormen werden geïntroduceerd om het bereik te vergroten en de toegankelijkheid te verbeteren. Tot slot werd de samenwerking met externe partners, zoals CLB's en leersteuncentra, structureel versterkt om expertise te bundelen en het aanbod te verrijken.

De inzichten die tijdens de voorbije drie schooljaren opgedaan werden, vormen een waardevolle basis voor de ontwikkeling van het volgende begeleidingsplan. Er zal worden ingezet op een producten- en dienstencatalogus die het aanbod transparanter maakt. We hopen daarmee ons aanbod ook beter te kunnen afstemmen op de noden van scholen. Onze vraaggestuurde, schoolnabije aanpak blijft centraal staan, aangevuld met duurzame trajecten en lerende netwerken die beleidsverandering ondersteunen. Digitale consulten en hybride werkvormen worden verder uitgebouwd als efficiënte methodieken. De samenwerking met externe partners wordt structureel verankerd en er wordt expliciet aandacht besteed aan het coach-the-coachprincipe en lokaal verankerde netwerken als hefboom voor impact.

De specifieke doelgroepen van het volwassenenonderwijs vragen een aanpak op maat op verschillende gebieden. Qua agogisch-didactische ondersteuning voor het schoolteam is ingezet op professionalisering op gebied van verbindend schoolklimaat, motivatie, Universal Design for Learning (UDL), zelfsturend en zelfregulerend leren, persoonsontwikkeling (LifeComp) en sociaal en emotioneel leren, werken met digitale platformen voor het beheren van leerprocessen (*learning management systems* of LMS) en de opschaling in de expertise met betrekking tot afstandsonderwijs en hybride leren. Pilootprojecten rond inclusie vormden een hefboom voor groei.

Over de volledige periode 2022–2025 werd 82,1% van de scholen bereikt. In het eerste schooljaar bedroeg het bereik 48,9%, met een opvallend hoog percentage van 68,2% in het buitengewoon onderwijs. In het tweede schooljaar bereikten we 59,54% van de scholen en in schooljaar drie 49,2%. Het bereik concentreerde zich op het middenkader (44,7%), schoolteams (23,8%), leraren (20,3%) en leidinggevenden (19,3%).

Daarnaast werd 41% van de internaten bereikt in verband met het thema leercoaching en bereikten we al onze leersteuncentra in het kader van dit operationele doel. We zijn ervan overtuigd dat we via de expertise die leerondersteuners op scholen binnenbrengen, ook tal van individuele leraren en schoolteams bijkomend bereikt hebben.

Het gerealiseerde bereik ligt aanzienlijk hoger dan de oorspronkelijke doelstelling van 12%, zoals geformuleerd in het begeleidingsplan. Die enorme overschrijding wijst op een onderschatting van de reële noden in het veld. Vooral het buitengewoon onderwijs en het middenkader werden intensief bereikt, wat bevestigt dat de doelgroepenanalyse in het begeleidingsplan correct was, maar dat de inschatting van het bereik terughoudend was.

De veel hogere realisatie van het bereik is te verklaren door een combinatie van factoren. De sterke vraag vanuit scholen, vooral op casusniveau, leidde tot een intensieve begeleiding. Beleidsmatige verschuivingen, zoals het decreet leersteun, plaatsten het thema inclusie en zorg prominent op de onderwijsagenda. De samenwerking met leersteuncentra en CLB's vergrootte het bereik aanzienlijk. Vlaanderenbrede afstemming zorgde voor een uniform en toegankelijk aanbod. In het secundair onderwijs bleef het bereik iets achter, mogelijk door werkdruk en de implementatie van de modernisering secundair onderwijs.

Om het bereik te optimaliseren, werden gerichte bijsturingen doorgevoerd. Er werd expliciet ingezet op internaten, met een aanbod rond leercoaching. Netwerken en trajecten werden versterkt om herhaald contact met onderwijsinstellingen te realiseren. De aanpak werd afgestemd op regionale noden via Vlaanderenbrede coördinatie. De doelgroepenbenadering werd verfijnd, met nadruk op het middenkader en schoolteams. Tot slot werd de intensiteit van de contacten gemonitord, zodat gerichte opvolging mogelijk werd.

De effecten van onze begeleidingsinitiatieven over de drie schooljaren zijn positief en tonen een duidelijke groei. Gemiddeld werd 56% van de begeleiding effectief overgenomen in de praktijk. 28% paste inzichten regelmatig toe; 17% realiseerde een systematische, duurzame toepassing en 12% enthousiasmeerde collega's. De tevredenheid over de aangeboden begeleiding lag tussen 82 en 92%, afhankelijk van de methodiek. Trajecten en lerende netwerken scoorden het hoogst qua leereffect en intentie tot toepassing. De lerende netwerken inspireerden bovendien 27% van de deelnemers om collega's te betrekken.

De beoogde effecten lagen tussen 60 en 75%. We mogen dus concluderen dat die doelstellingen deels behaald werden, met sterke resultaten voor trajecten en lerende netwerken. Interventies scoorden iets lager, wat te verklaren is door hun kortdurende karakter. De realisaties tonen, met andere woorden, aan dat duurzame en collectieve werkvormen effectiever zijn in het realiseren van praktijkverandering.

De verschillen tussen de voornemens in het begeleidingsplan en de gerealiseerde effecten zijn te verklaren door weerstand op casusniveau, vooral bij inclusieve trajecten. De beperkte beschikbaarheid van pedagogisch begeleiders en de tijdsdruk zetten meermaals de mogelijkheden tot individuele begeleiding en relatieopbouw onder druk. Daartegenover staan sterke resultaten bij lerende netwerken en trajecten, waar collectief leren en gedeelde reflectie de impact vergrootten.

Om blijvend effect te realiseren, is het essentieel om schoolnabij en internaatnabij te werken en voeling te houden met de realiteit van scholen en onderwijsprofessionals. Het helder detecteren van noden via monitoring en bevraging blijft een prioriteit. Structurele samenwerking met begeleiders met expertise over het curriculum en externe partners moet verankerd worden in het begeleidingsplan. Tools en methodieken dienen rationeel ingezet te worden, onder meer via digitale consulten. Verder willen we onze lerende netwerken verder uitbouwen, met ondersteuning bij opstart en begeleiding. Uit de resultaten van deze begeleidingscyclus blijkt duidelijk dat die aanpak een hefboom voor duurzame praktijkverandering en beleidsverankering vormt.

**DD1-8**

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

Als we voor dit operationele doel terugblikken op de periode 2022-2025, merken we dat het aanbod van vooral trajecten (68%) en netwerken (5%) zijn vruchten afgeworpen heeft. In totaal waren er 787 initiatieven, waarvan 94% vraaggestuurd. Het aanbod zorgde ervoor dat leraren een aantal effectieve sleutelfactoren naar waarde schatten: collectief leren, reflectie, uitwisseling, praktische tips …

In de begeleidingstrajecten hadden we extra aandacht voor geletterdheid, kwaliteitsvolle talige interactie en woordenschat. We organiseerden ook intensievere trajecten 'Wil jij betere lezers?' met focus op talenbeleid. We zetten lerende netwerken op met focus op talenbeleid in de basisschool. Tijdens interventies boden pedagogisch begeleiders ondersteuning bij de implementatie en het uitschrijven van een talenbeleid. We organiseerden ook webinars rond AN en meertaligheid.

Als pedagogische begeleiding werkten we onder andere samen met Universiteit Gent voor inzichten in de laatste onderzoeken over kwaliteitsvolle interactie. Thomas More en het Expertisecentrum Onderwijs en Leren (project ELODIE) werden geconsulteerd voor hun expertise op het vlak van geletterdheid en kwaliteitsvolle interactie. KU Leuven, Universiteit Gent en AP Hogeschool Antwerpen wisselden in het netwerk 'Meertaligheid en leren Antwerpen' recente onderzoeken over meertaligheid uit.

We stellen vast dat bepaalde zaken de voorbije drie schooljaren wel gerealiseerd werden en andere zaken in mindere mate aan bod gekomen zijn. Het intensieve begeleidingstraject ‘Wil jij betere lezers?’ was erg succesvol, te verklaren door de huidige onderwijscontext en de resultaten van de internationale peilingen. Aangezien de vraag groter was dan het aanbod, ontstond er al snel een lange wachtlijst voor het traject. Ook inhoudelijk hebben we onze geplande strategie moeten bijsturen. Binnen het traject van ‘Wil jij betere lezers?’ werd het leesbeleid nog meer opgenomen dan ervoor. In elk traject startten we met het afnemen van de leesscan en op het einde van het begeleidingstraject werd die leesscan opnieuw afgenomen.

Door de huidige opbouw van het traject ‘Wil jij betere lezers?’ stellen we bovendien vast dat dergelijke trajecten na twee schooljaren nog steeds opvolging en begeleiding nodig hebben. We willen de komende begeleidingscyclus de trajecten verder opvolgen tot op de werkvloer en, waar nodig, extra ondersteuning en coaching bieden bij het uitwerken van het leesbeleid.

We merken dat de vragen van scholen naar ondersteuning met betrekking tot de talige interactie groot zijn, al komen ze soms onder een andere benaming tot bij de pedagogisch begeleiders: woordenschat, anderstaligheid, meertaligheid, luisteren en spreken … Ook zonder structurele thematisering leeft het onderwerp duidelijk in de scholen.

We willen ook met het nieuwe begeleidingsplan blijven inzetten op versterking van inzichten in het talenbeleid alsook het versterken van het beleidsvoerend vermogen van de scholen en beleidsteams. Als we vooruitblikken, denken we dat dit thema nog meer tot zijn recht komt door begeleiding van schoolteams en over schoolteams heen (netwerken). Het is een uitdaging om dat ook over alle leergebieden heen te operationaliseren. Inzetten op effectieve didactiek helpt daartoe.

We bereikten voor talige interactie en talenbeleid over de drie schooljaren heen 59% van onze basisscholen, waarmee we onze voornemens uit het begeleidingsplan (20% van alle basisschoolteams) ruimschoots realiseerden. Dat hoge bereik is te verklaren door het feit dat we als pedagogisch begeleiders met expertise op het vlak van talenbeleid intensiever zijn gaan inzetten op het uitbouwen van een krachtige leesomgeving.

Door de trajecten en netwerken zien we dat we heel vaak met leraren (40,3%) en schoolteams (53,4%) en het middenkader (32,6%) aan de slag konden gaan. In mindere mate hebben we interventies met alleen maar leidinggevenden (13,8%).

Ondanks het feit dat we structureel geen proeftuinen en trajecten opgezet en gecoördineerd hebben, blijkt dat we de voorbije drie schooljaren in de verschillende begeleidingsinitiatieven aandacht hadden voor dit doel.

Door de beleidsmatige dimensie van talenbeleid (leesbeleid) te integreren in het traject ‘Wil jij betere lezers?’, kunnen we besluiten dat we dit operationele doel in ruime mate gerealiseerd hebben. Het is positief dat talige interactie en talenbeleid waar het kan geïntegreerd worden meegenomen in de interventies, trajecten en nascholingen. Een meer structurele aanpak door alle pedagogisch begeleiders kan volgens ons nog meer kansen creëren. Daarvan willen we werk maken in het nieuwe begeleidingsplan.

We beoogden dat 50% van de begeleide leraren de verworven kennis en vaardigheden zouden toepassen in hun praktijk. We stellen vast dat 25% dat al regelmatig doet, en dat 17% van de doelgroep systematisch en duurzaam toepast, dat eveneens 17% collega’s wist te enthousiasmeren. Verder gaven 35% respondenten aan dat ze ook bredere effecten percipiëren dan de eigen praktijk. We ambieerden dat in de vooropgestelde scholen 80% van de leraren kennis zou hebben over talige interactie en talenbeleid. Uit de resultaten op korte termijn blijkt dat 82% nieuwe inzichten opdeed en dat 83% de intentie heeft om er daadwerkelijk mee aan de slag te gaan.

In de trajecten geeft gemiddeld 80% van de leraren aan dat ze effecten zien op korte termijn op het vlak van tevredenheid, bruikbaarheid, leereffect en intentie tot gebruik. Dat cijfer ligt voor de effecten in de klaspraktijk nog hoger op middellange termijn (90%). We zien een dalend cijfer bij de effecten op de leerlingen (40-50%). Leraren geven aan dat het daarvoor nog te vroeg is. Leraren geven verder aan dat de inhoud, die niet altijd nieuw is, hen wel aanzet tot kritische reflectie, hen deskundiger maakt en aanzet tot verantwoordelijkheid.

In de netwerken over talige interactie zien we gelijkaardige cijfers met een gepercipieerd effect van 90 tot 95% op het vlak van tevredenheid, leereffect, bruikbaarheid en intentie tot gebruik. We stellen vast dat 83% van de deelnemers de intentie heeft om de opgedane inzichten toe te passen in de school.

**DD1-9**

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

In de periode 2022-2025 hebben we het volwassenenonderwijs rond dit doel ondersteund met 45 initiatieven, waarvan het merendeel vraaggestuurd (95,5%). We hanteerden daartoe 46,6% lerende netwerken en 40% trajecten. Zo organiseerden we jaarlijks een tweedaags congres voor het middenkader. In maart 2024 was het thema ‘Naar een Toekomstgericht Volwassenenonderwijs: Innovatie, Inclusie en Inspiratie in AI, Zorg, LifeComp en Vakgroepwerking’. Tijdens dat congres werden internationale partners die onze leraren reeds bezocht hadden tijdens voorbije jobshadowings en/of Erasmus+ cursussen uitgenodigd als experts. Op die manier brachten we internationalisering ook binnen, zodat leraren die niet op Erasmus+ mobiliteit konden gaan, toch de kans kregen internationale inzichten te verwerven. In maart 2025 was het thema ‘Samen Sterker: Effectieve teamwerking en coaching voor lerarenteams’. We stelden regelmatig vast dat inhouden uit het congres terugkeerden op pedagogische studiedagen in de CVO’s.

Binnen de inter-nettengroep Geletterdheid stonden taalnoden in praktijkopleidingen in de kijker. De instroom van anderstalige cursisten in de beroepsopleidingen leidt tot onzekerheid bij de vakleerkrachten. In drie sessies beoogden we hen daarbij te versterken. Tijdens de eerste sessie stonden de ‘zachte beroepen’ centraal, tijdens de tweede de ‘harde beroepen’ en tijdens de laatste het uitwerken van een geletterdheidbeleid binnen een centrum. De beoogde doelgroep bestond uit vak- en taalleerkrachten en coördinatoren. De uitwisseling leidde tot een rijk palet aan tools en *good practices*, waar niet alleen anderstalige maar alle cursisten baat bij hebben.

Alle CVO’s met de opleiding Kinderbegeleider kwamen maandelijks samen om af te stemmen. Daarbij lag het accent van dat inter-nettenoverleg op samenwerking met de sector, VDAB en het uitbouwen van gedifferentieerde leeromgevingen en methodieken. Daaruit groeide onder andere een Edusprong-project waarin negen CVO’s samenwerkten met betrekking tot het thema ‘flexibilisering van de opleiding kinderbegeleiding’ voor werkende studenten en cursisten met voorkennis. Twee projecten, die nu nog lopen, zijn de samenwerking met en rond BLINK, een online leerplatform dat oorspronkelijk door de sector ontwikkeld werd en dat nu mee door de CVO’s doorontwikkeld wordt en het EVC-project, waarin centra zorgen voor de ontwikkeling en optimalisatie van het EVC-instrument inclusief professionalisering van assessoren. Binnen dit netwerk organiseren we een jaarlijkse inspiratiedag voor leraren en functioneren tal van werkgroepen, zoals EVK en werkplekleren.

Binnen het inter-nettenoverleg Ambulante zorg werd er per module binnen de opleiding een module-overleg ingepland, waarbij zowel coördinatoren als leraren konden aansluiten. Verschillende CVO’s experimenteerden binnen die opleiding met gecombineerd onderwijs. De acht module-overleggen stonden in het teken van uitwisseling qua didactische werkvormen, klasmanagement, aanpak van de module, omgaan met de doelgroep en inhoudelijke afstemming. Daarnaast kwam ook de inhoudelijke werkgroep twee keer samen. In die werkgroep werden trends en vragen uit de module-overleggen behartigd en aangepakt met de coördinatoren van de verschillende CVO’s. Op vraag van de leden werd ook een éénmalige werkgroep over beslissingsstrategieën bij evalueren georganiseerd.

Voor het inter-nettenoverleg Algemene personenzorg kwamen maandelijks alle CVO's samen. In het schooljaar 2024-2025 lag de focus op veranderende wetgeving, die vooral de stages binnen de opleiding beïnvloedt: cursisten moeten nu stagelopen in twee van drie settings (residentiële zorg, thuiszorg, ziekenhuis). Er werden verschillende mogelijke scenario's en een kader voor mogelijke werkplekken uitgewerkt, met overkoepelende afspraken in het inter-nettenoverleg. Ook de nieuwe wet rond ADL-taken, met impact op de opleiding logistiek assistent, leidde tot kennisdeling en een gezamenlijk standpunt. Tot slot werd het vrijstellingsbeleid herzien met het oog op de modernisering van het secundair onderwijs. We streven daarbij naar een uniforme aanpak in Vlaanderen.

In het schooljaar 2022-2023 werd IntRa (Internationale Raad) opgericht, die als een lerend netwerk in verband met het thema 'Professionalisering via internationalisering' fungeert. De verantwoordelijken voor internationalisering vanuit ieder CVO verzamelden tijdens maandelijkse overlegmomenten de noden van de centra op het gebied van drie doelstellingen die geformuleerd werden in ons gezamenlijk Erasmus-plan, namelijk curriculuminnovatie, duurzaamheid en digitalisering. Op basis daarvan werden leraren op jobshadowing gestuurd of volgden ze een cursus in het buitenland. Zo werden er de voorbije drie schooljaren meer dan driehonderd onderwijsprofessionals via verschillende Erasmus-mobiliteiten geïnspireerd op het gebied van trajectbegeleiding van cursisten, het toepassen van *flipped learning*, het inzetten op het welzijn van alle cursisten, het toepassen van *project-based learning*, inzetten van AI in taalopleidingen …

Daarnaast organiseerden we elk schooljaar een Erasmusdag. Die dag startte met een internationale gast die een keynote brengt die betrekking had op één van de doelstellingen uit ons Erasmus-plan. Daarnaast werden er verschillende workshops gebracht door leraren die op Erasmus+-mobiliteit geweest waren, zodat ze op die manier hun geleerde inzichten zoveel mogelijk konden delen met andere leraren. Voor de Erasmusdag waren altijd tussen de tachtig en honderd leraren ingeschreven.

Alle CVO's waren vertegenwoordigd in het lerend netwerk interne kwaliteitszorg (IKZ). Het netwerk ontwikkelde de datakaart VWO, een impactbevraging en reflectievragen bij het referentiekader voor onderwijskwaliteit (ROK) en de ontwikkelschalen van de doorlichting. De pedagogische begeleiding ontwikkelde daarbij de website 'ABC van een doorlichting', een open leerpad dat door IKZ-verantwoordelijken wordt gebruikt ter voorbereiding van een doorlichting. In het schooljaar 2024-2025 lag de focus op de rollen van de kwaliteitsmedewerker, cyclisch en systematisch werken met data en het gebruik van Power BI. Daarnaast voerde het netwerk een Erasmus+ mobiliteit uit aan UC3M Madrid rond Power BI als kwaliteitstool.

De inter-netten werkgroep AAV organiseerde jaarlijks twee thematische trefdagen met als thema's 'Welkom in de HUB', 'UDL als hefboom', 'Klasmanagement', 'Geldig online evalueren', 'Evalueren in afstandsonderwijs', 'Verbindend schoolklimaat' en 'Zelfregulerend leren in het volwassenenonderwijs'. We zagen die thema's ook terugkeren op pedagogische studiedagen in de CVO's.

Binnen het lerend netwerk Nijverheidstechnische opleidingen wisselden coördinatoren van zes CVO's met nijverheidstechnische opleidingen ervaringen uit. In de schooljaren 2023-2024 en 2024-2025 kozen ze voor onderlinge hospitaties: vier centra kwamen al aan bod, de overige volgen dit schooljaar. Op zo'n dag zetten de ontvangende centra een speerpunt in hun agogisch-didactisch beleid in de kijker, vaak in samenwerking met externe partners. Zo focuste CVO LBC op duurzaamheid en circulaire economie, terwijl CVO HIK, CVO Qrios en CVO Creo hun werking in en met bedrijven belichtten.

Het lerend netwerk Duaal en werkplekleren volwassenenonderwijs bracht de voorbije periode coördinatoren en trajectbegeleiders van beroepsgerichte opleidingen tweemaal per schooljaar samen. Zeven van de acht CVO's zijn daarbij betrokken. Bij de opstart lag de nadruk op de nieuwe regelgeving rond duaal leren, wat resulteerde in een informatiepagina en draaiboek specifiek voor het volwassenenonderwijs op de PRO.-site. Sinds het schooljaar 2024-2025 is de scope verbreed naar werkplekleren, om de methodiek breder ingang te doen vinden, onder meer in administratieve en nijverheidstechnische opleidingen, en om centra te stimuleren samen trajecten met betrekking tot werkplekleren uit te bouwen.

Zoals uit deze opsomming mag blijken, kunnen we besluiten dat onze voornemens uit het begeleidingsplan voor dit operationele doel gerealiseerd werden. Door de verhoogde vraag naar begeleiding, konden we voor de verschillende deelgebieden vaak zelfs meer bereiken dan we ons initieel voorgenomen hadden.

Dit zijn de belangrijkste bijsturingen die we in de loop van de drie schooljaren deden:

- Wat de AgoRa betreft, zijn er in de voorbije periode nieuwe werkgroepen opgericht rond actuele thema's, zoals online evalueren, artificiële intelligentie, zorg (visie en beleid) en kennisdeling gecombineerd onderwijs.
- De organisatie van het middenkadercongres bood de pedagogische begeleiding de kans om thema's verbonden aan krachtige leeromgeving en gedifferentieerde methodieken

op de agenda van de CVO's te zetten. Door de maandelijkse bijeenkomsten van de leden van de internationale raad weten we onmiddellijk wat nodig is op het vlak van internationale professionalisering in de centra om te werken aan hun krachtige leeromgeving en gedifferentieerde methodieken. Centra werden door de pedagogisch begeleider die de internationale raad begeleidt, aangemoedigd en ondersteund om hun eigen internationaliseringsverhaal te schrijven door zelf een KA1-project aan te vragen. We kunnen spreken van een verschuiving van begeleiding naar meer zelfsturing door de centra. We maakten de voorbije schooljaren een ontwikkeling door van één CVO met een eigen Erasmus-project naar vier van de acht centra met een eigen Erasmus-project.

- In het inter-nettenoverleg Kinderbegeleider lag sterk de nadruk op toekomstgerichte cocreatie. Daarbij ging het om een proces dat extern gestuurd werd: verwachtingen van het beleid, verwachtingen/vragen van partners (bijvoorbeeld VDAB), verwachtingen van de sector bepaalden sterk de concrete acties van het lerend netwerk.
- Tijdens de voorbije schooljaren werden de thema's van het intern-nettenoverleg Algemene personenzorg voornamelijk bepaald door veranderende wetgeving. Toch zorgden we ervoor dat er voldoende ruimte bleef om te blijven inzetten op het delen van *good practices* en vernieuwende ideeën.
- Voor het inter-nettenoverleg Ambulante zorg kunnen we spreken van een duurzamere samenwerking. Vrij uniek in de aanpak van dit lerend netwerk is dat de CVO's zich over de netten heen blijvend engageren om gezamenlijk te blijven afstemmen over cursusmateriaal, inhoud, organisatorische afspraken. CVO's krijgen de vrijheid om de opleiding in te richten zoals ze zelf willen (gecombineerd onderwijs, 100% contactonderwijs, werken met gesimuleerde settings …).
- In het lerend netwerk Duaal en werkplekleren werd de scope verbreed van enkel duaal leren naar ruimer werkplekleren, om toepassing in meer centra en opleidingen te stimuleren en samenwerking te bevorderen.
- In het lerend netwerk Nijverheidstechnische opleidingen maakten we op vraag van de deelnemers de overstap van (online) vergaderingen naar hospitaties en praktijkbezoeken. Die actieve aanpak past beter bij de *hands-on cultuur* in deze vakgebieden.

De start van een volledig nieuwe (beroeps)opleiding biedt kansen om onmiddellijk een sterke basis van samenwerking en uitwisseling vast te leggen. Samen materiaal ontwikkelen, gedifferentieerde methodieken bespreken en afstemmen over het gebruik ervan geven een krachtig signaal naar de sector. Dankzij zo'n sterke basis is er meer kruisbestuiving en durven CVO's ook nieuwe methodieken, leeromgevingen, organisatievormen … uit te proberen. Het is buitengewoon effectief gebleken dat ze op de pedagogische begeleiding kunnen terugvallen bij vragen of moeilijkheden.

We willen blijven impulsen geven op het gebied van krachtige leeromgeving en gedifferentieerde methodieken via de AgoRa, centrum- en netoverstijgende lerende netwerken en het middenkadercongres. Dit operationele doel krijgt op verschillende plaatsen in het nieuwe begeleidingsplan een concrete vertaling.

Voor dit operationele doel bereikten we in de periode 2022-2025 alle CVO's van Katholiek Onderwijs Vlaanderen. Bijna de helft van alle begeleidingsinitiatieven voor het volwassenenonderwijs zijn gekoppeld aan dit operationele doel. We bereikten daarbij leidinggevenden 8,7%, leraar/docent/lector 19,6%, middenkader 37% en schoolteam 41,3%.

Het gerealiseerde bereik komt overeen met de voornemens in het *Begeleidingsplan 2022-2025*.

We bereiken met onze initiatieven alle centra voor volwassenenonderwijs. Het spreekt voor zich dat we dat willen borgen. We willen er extra aandacht aan besteden dat we niemand 'verliezen' of achterlaten, onder andere door blijvend in te zetten op verbinding en op de kwaliteit van de begeleiding.

In 100% van de CVO's is er minstens één opleidingsteam dat experimenteert met alternatieve aanbodsvormen naast een klassikaal face-to-face onderwijs. 100% van de CVO's nemen deel aan de



ERASMUS+-mobiliteiten. In alle CVO's wordt wat internationaal geleerd werd, gedeeld met de hele organisatie. De voorbije schooljaren zijn de CVO's geëvolueerd naar centra die onderwijs aanbieden dat flexibel volwassenenonderwijs (op maat van of op vraag van de cursist), ondernemend volwassenenonderwijs (initiatief van het CVO, de campus, de opleiding) en dichtbij volwassenenonderwijs (maatschappelijke opdracht in regio en netwerk) wil zijn. Dat vraagt een aanpak op maat met alternatieve aanbodsvormen.

Het bereik is dan ook te verklaren door de vraag naar begeleiding, ontwikkeling en expertisedeling op het gebied van alternatieve aanbodsvormen (tussen 100% contactonderwijs en 100% afstandsonderwijs, trajecten@home). Er wordt in meerdere CVO's geëxperimenteerd met alternatieve aanbodsvormen, zoals:

- Duaal leren in de zorgopleidingen (CVO Miras en CVO LBC) en opleiding Hulpkok (CVO Miras);
- Online modules talen (CVO CLT) en aanvullende algemene vorming (CVO LBC, CVO Qrios);
- Hybride trajecten (mix van werkplekleren en contact- en afstandsonderwijs) (CVO Miras).

Innovatie binnenbrengen doen we door externe prikkels te verwelkomen en intensieve samenwerking te stimuleren. Effect bereiken we maximaal door de doelgroepen heel regelmatig samen te brengen en samen met hen cocreatieve acties op te zetten, bijvoorbeeld door hen samen instrumenten te laten ontwikkelen.

De effectrapporten voor het volwassenenonderwijs geven zoals reeds gezegd geen juist beeld. Vanuit deze beperkte bril besluiten we voorzichtig dat 58% van de respondenten een transfer naar de praktijk aangeeft. Namelijk 26% past het geleerde regelmatig toe, 24% heeft de praktijk structureel aangepast en 9% wist collega's te enthousiasmeren. Daarnaast wees 7% op bredere effecten dan de eigen praktijk.

We geven graag nog feedback van de deelnemers aan internationale professionalisering mee. Na iedere internationale professionalisering vullen leraren een evaluatiebevraging in een online tool in. Die tool genereert bruikbare gegevens waaruit we kunnen opmaken of er bijsturing nodig is. Zo was de algemene tevredenheid van de deelnemers in het schooljaar 2022-2023 88,39% en steeg die zelfs tot ruim boven de 95%: 97,67% (2023-2024) en 96,43% (2024-2025). Wat de leerwinst betreft, rapporteerden de deelnemers eveneens zeer hoge cijfers: 95,96% (2022-2023), 100% (2023-2024) en 100% (2024-2025).

Daarnaast wordt jaarlijks de internationale werking ook geëvalueerd door een externe organisatie. Ook die zag dat we hoge effecten realiseerden bij onze leraren via de internationale professionaliseringen. Op die externe evaluatie scoorden we in het schooljaar 2023-2024 99% met het label van 'succesverhaal'. De score voor het schooljaar 2024-2025 moeten we nog ontvangen.

**DD1-10**

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

Als pedagogische begeleiding zetten we ook heel bewust in op de ondersteuning van de onderwijsinternaten en namen daarvoor 51 initiatieven, waarvan evenveel aanbod- als vraaggestuurd. Tijdens de voorbije drie schooljaren ontwikkelden we met een werkgroep, die - naast pedagogisch begeleiders en experten - uit opvoeders en internaatsdirecteurs bestond, tal van hulpmiddelen, waaronder een portretsjabloon en werkingsprincipes. Die instrumenten helpen internaatsteams om de ontwikkeling van elke interne systematisch in beeld te brengen en te bespreken. Daarnaast werkte de pedagogisch begeleider een map uit met ondersteunend materiaal dat uitnodigt tot zelfreflectie, zowel individueel als in team, en dat inspiratie biedt voor het verder stimuleren van de ontwikkeling van internen.

De belangrijkste leerinhouden werden verspreid via vormingsmomenten, gericht op zowel directeurs (in het kader van de ProfS-opleiding) als internaatsmedewerkers (via seminaries en basisvorming) of via kortlopende interventies (62,7%). Ook in begeleidingstrajecten (37,5%) na het bezoek van de onderwijsinspectie werden met die materialen gewerkt, zodat internaten de adviezen uit doorlichtingen kunnen vertalen naar concreet handelen. Begeleidingstrajecten voor volledige teams bleven in de periode 2022-2025 beperkt tot de internaten met een negatief inspectieverslag. Internaten die 'beeldvorming en doelgericht werken' als belangrijk ontwikkelingspunt meekregen, werden doorverwezen naar de bestaande vormingsinitiatieven.

Door een terugval in mankracht op het vlak van pedagogische begeleiding (wegvallen van projectsubsidies en langdurige ziekte) konden niet alle aanvragen voor begeleidingstrajecten op maat worden beantwoord. Wel werd het portretsjabloon aangepast aan het lager onderwijs, zodat de gehanteerde taal ook beter afgestemd was op dat onderwijsniveau. We streven ernaar om onze materialen zo breed mogelijk inzetbaar te maken. Daarnaast kreeg doelgericht werken een explicietere plaats in de ProfS-opleidingen en andere vormingen. We willen in de komende begeleidingscyclus ons aanbod blijven richten op zowel de directeurs als de internaatsmedewerkers.

Met de acties bij dit operationele doel bereikten we 82,2% van de onderwijsinternaten, ruim boven de bij de opmaak van het begeleidingsplan vooropgestelde 30%. We bereikten voornamelijk leidinggevenden met 40,5% van onze ondersteuning, internaatsmedewerkers met 22% en internaatsteams met 28%. Dat uitermate hoge bereik hebben we mede te danken aan de projectsubsidie, die extra middelen bood om initiatieven betaalbaarder te maken en bijkomende mankracht in te zetten. Daardoor konden meer internaten deelnemen aan vormingsmomenten en begeleidingstrajecten.

Daarnaast gingen we bewust op zoek naar een relevant aanbod met betrekking tot dit thema, dat voordien vooral op scholen gericht was. Door bepaalde initiatieven gericht op scholen eveneens open te stellen voor internaten, konden meer onderwijsprofessionals uit onze internaten aansluiten, al blijft de vertaling naar de specifieke internaatswerking volgens deelnemers een aandachtspunt.

Om het bereik verder te vergroten, werden vormingsmomenten achteraf digitaal beschikbaar gesteld, zodat ook internaatsmedewerkers die door afstand of timing niet konden deelnemen, toegang krijgen tot de leerinhouden. Bovendien ontwikkelden we specifieke sessies voor internaten met jongere internen, zoals kleuters en lagereschoolkinderen, zodat het aanbod nauwer aansluit bij de diversiteit binnen het werkveld. Zo groeide niet alleen het bereik, maar ook de relevantie en bruikbaarheid van de ondersteuning.

De effecten van onze begeleidingsinitiatieven met betrekking tot het opvolgen van de ontwikkeling van internen zijn overwegend positief. Op korte termijn stelt 80% dat de begeleiding tot nieuwe inzichten heeft geleid en 85% heeft de intentie om die inzichten in de praktijk te brengen. Die cijfers tonen aan dat de aangeboden materialen, vormingen en begeleidingstrajecten effectief inspelen op de noden van het werkveld.

Op middellange termijn zijn de resultaten die we kunnen voorleggen eveneens sterk. De beschikbare gegevens tonen aan dat we onze oorspronkelijke plannen met succes hebben uitgevoerd: 46% van de internaten past inzichten effectief toe in hun dagelijkse werking. Dat betekent dat 30% dat regelmatig doet, dat 12% dat reeds structureel doet en dat 4% collega's wist te motiveren. Er worden ook door 7% deelnemers effecten ruimer dan de eigen praktijk gepercipieerd.

Deze positieve evolutie werd in belangrijke mate ondersteund door de projectsubsidie, die dankzij de extra middelen ruimte bood voor extra mankracht en een bredere toegankelijkheid van het aanbod. Zo konden meer internaten deelnemen dan oorspronkelijk ingeschat en bleef er ruimte voor begeleiding op maat. In de toekomst blijft het belangrijk om te investeren in een goede mix van aanbod en begeleidingstrajecten op maat, blended initiatieven te voorzien en blijvend te waken over voldoende pedagogische ondersteuning binnen de internaten.



### 1.4.2 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

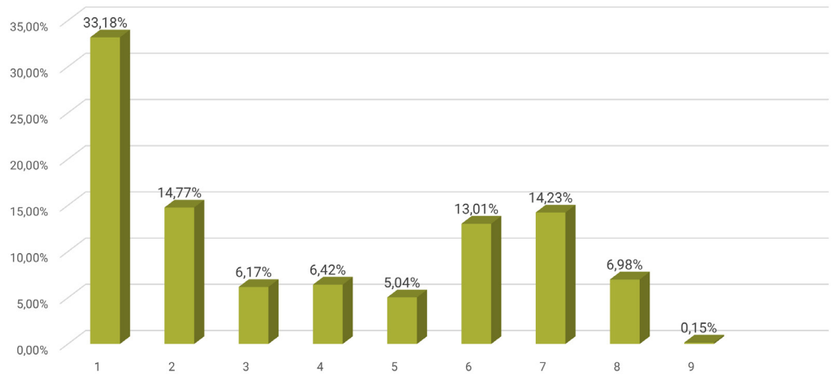
**Cijfers onder de loep**

In de periode 2022–2025 werd intensief gewerkt aan het versterken van scholen als professionele lerende organisaties. Onze pedagogisch begeleiders ondersteunden schoolteams en leidinggevenden bij het systematisch werken aan kwaliteitsontwikkeling, het versterken van leiderschap en het vormgeven van beleid dat leren centraal stelt. De tweede decretale doelstelling nam met ruim een kwart van de totale inzet een prominente plaats in binnen de begeleidingspraktijk. Leidinggevenden waren daarbij de meest bereikte doelgroep, wat aansluit bij de focus op organisatieontwikkeling en strategisch schoolbeleid.

De impact is duidelijk zichtbaar: meer dan de helft van de deelnemers ervaart versterking van hun beroepsbekwaamheid en er is een groeiende cultuur van gedeeld leiderschap en datageletterd kwaliteitsdenken. Toch blijft de structurele verankering van die leerprocessen een uitdaging. De transfer naar teamniveau en bredere schoolwerking blijft beperkt. Vooral het duurzaam inzetten op lerende netwerken en datageïnformeerde reflectieprocessen zal bepalend zijn om deze ontwikkeling in de volgende begeleidingscyclus te verdiepen.

*Beeld thematische werking*

Grafiek 17. 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 pedago-

gisch beleid vanuit een gedragen visie om goed onderwijs te realiseren.

3 Leidinggevenden 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 leidinggevenden 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 kansenrijk 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*

Als we het aantal acties in 2022-2025 gekoppeld aan decretale doelstelling 2 vergelijken met het totale aantal acties in 2022-2025, dan vond 54,35% van de acties plaats in het kader van decretale doelstelling 2. Zie ook p. 15, grafiek 8 (Procentueel aandeel uren schoolcontacten decretale doelstellingen in 2022-2025 ten opzichte van het totale aantal uren schoolcontacten).

Decretale doelstelling 2 is goed voor een aandeel van 27,42% als we de verhouding bekijken tussen de verschillende decretale doelstellingen inclusief beleidsimpulsen. Zie ook p. 15, grafiek 7 (Procentueel aandeel uren schoolcontacten periode 2022-2025 tussen de decretale doelstellingen onderling).

### *Bereik instellingen*

Tijdens de beleidsperiode 2022-2025 bereikten we 98,20% van de scholen met acties rond decretale doelstelling 2. De centra volwassenenonderwijs en de leersteuncentra bereikten we allemaal. Ook naar internaten toe behalen we een hoog bereik met 86,84%.

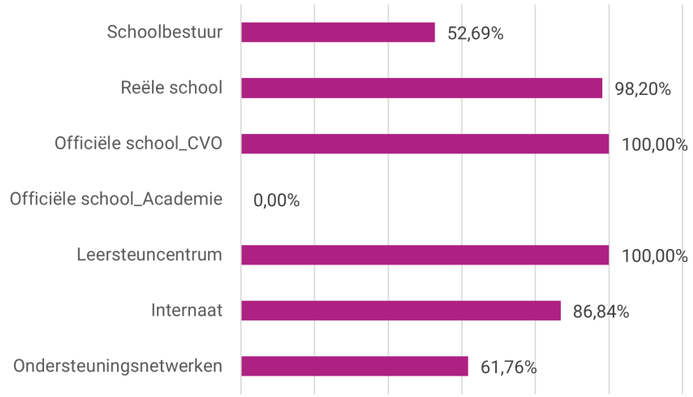
Verder werden 61,76% van de ondersteuningsnetwerken tijdens de eerste twee schooljaren bereikt, voor ze ophielden te bestaan.

Belangrijk om te vermelden is ook dat we ruim de helft (52,69%) van de schoolbesturen met deze decretale doelstelling mochten bereiken.

De twee academies hebben we niet bereikt.

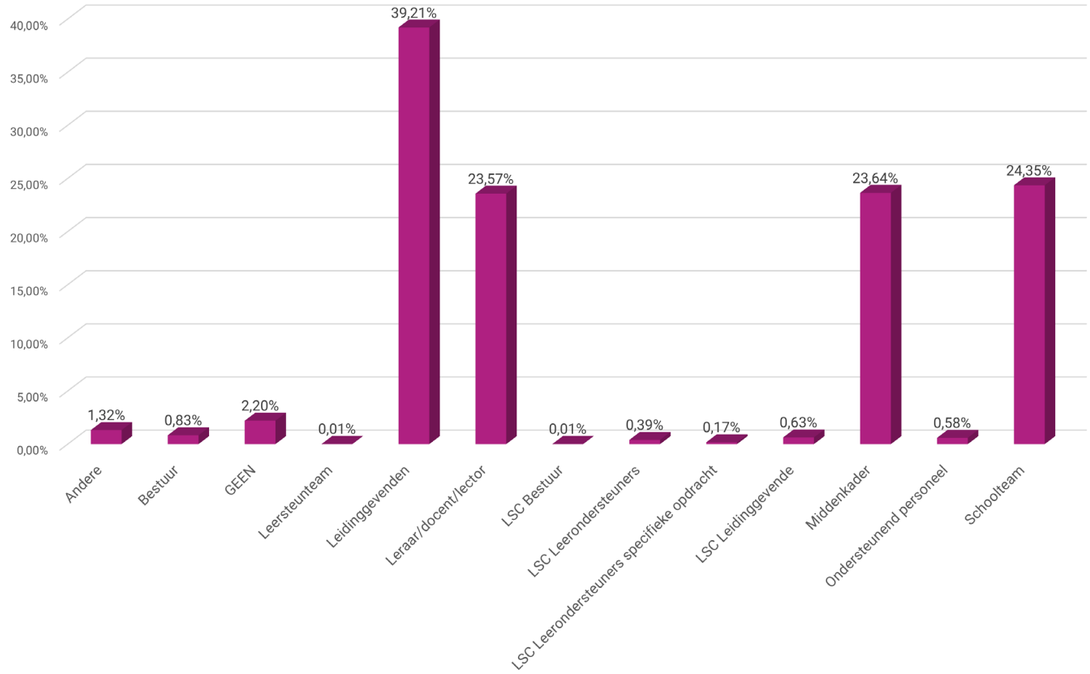


Grafiek 18. Percentage bereikte instellingen 2022-2025 per type voor decretale doelstelling 2.




### *Bereik doelgroepen*

Grafiek 19. Procentuele verhouding van de doelgroepen voor decretale doelstelling 2.




De meest bereikte doelgroep bij de realisatie van de tweede decretale doelstelling zijn de leidinggevenden met 39,21% voor de vraaggestuurde en aanbodgerichte werking samen. Dat is niet verrassend, aangezien de tweede decretale doelstelling expliciet betrekking heeft op de secundaire processen binnen scholen, waar de rol van leidinggevenden essentieel is. Voor drie andere doelgroepen krijgen we zeer vergelijkbare cijfers: we bereiken het schoolteam, het middenkader en de leraar/docent/lector respectievelijk met 24,35%, 23,64% en 23,57% van de initiatieven.

Wanneer we inzoomen op het gehanteerde type begeleiding, stellen we vast dat we leidinggevenden, middenkader en schoolteams het meest bereikten via trajecten. Interventies werden eveneens regelmatig gehanteerd bij leidinggevenden en middenkader, maar in verhouding daartoe

heel wat minder bij schoolteams. Initiatieven gekoppeld aan decretale doelstelling 2 bereikten de leraar/docent/lector gelijkwaardig via traject als interventies.

## STRATEGIE EN EFFECTEN VOOR DECRETALE DOELSTELLING 2

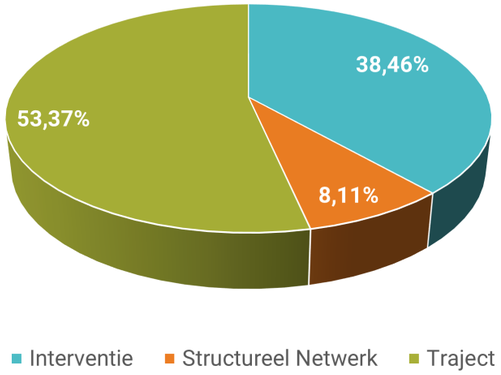
Voor de periode van het *Begeleidingsplan 2022-2025* verliepen initiatieven gekoppeld aan decretale doelstelling 2 voor 90,35% vraaggestuurd en in 9,59% van de gevallen maakten de initiatieven deel uit van ons aanbod.

In totaal waren er 8667 trajecten, structurele netwerken en interventies waarbij we werkten aan de tweede decretale doelstelling. Het gaat om 23,92% van het totale aantal trajecten, structurele netwerken en interventies voor de voorbije beleidsperiode.

38,46% van de initiatieven gekoppeld aan decretale doelstelling 2 waren interventies. Er zijn 53,37% trajecten gekoppeld aan decretale doelstelling 2. Als we aan decretale doelstelling 2 werkten, gebeurde dat in ruim 8,11% van de gevallen in de vorm van structurele netwerken.

Veruit de meeste aandacht ging de voorbije beleidsperiode uit naar het eerste operationele doel, namelijk het systematisch en cyclisch werken aan kwaliteitsontwikkeling in de instellingen vanuit het eigen pedagogisch project met behulp van data. Daarnaast hadden telkens ongeveer 14% van de initiatieven tot doel om deelaspecten van het pedagogisch beleid van de instellingen te versterken vanuit een gedragen visie om goed onderwijs te realiseren en/of om concreet vorm te geven aan dialogaal en gedeeld leiderschap en/of om een professionaliserings- en personeelsbeleid te ontwikkelen met specifieke aandacht voor aanvangsbegeleiding. Omdat operationeel doel 9 zich enkel richt op de specifieke doelgroep van het volwassenenonderwijs, is het aandeel ervan relatief klein.

Grafiek 20. Procentuele verhouding type begeleiding voor decretale doelstelling 2.




De gepercipieerde effectiviteit van begeleiding met het oog op het versterken van de beroepsbekwaamheid van personeelsleden in onderwijsinstellingen is gebaseerd op de evaluatie van 244 interventies, 478 trajecten, 228 vormingen en 56 lerende netwerken (in totaal 1006 initiatieven) met EDBI-KathOndVla. In dit eindverslag concentreren we ons voornamelijk op de effecten op middellange termijn.

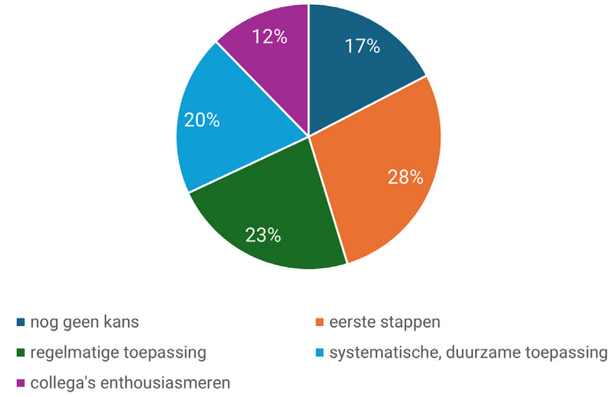
Wanneer we de transfer naar de praktijk analyseren, baseren we ons op evaluatiedata van de schooljaren 2023-2024 en 2024-2025. Bekijken we de mate waarin ruimere effecten dan de eigen praktijk worden vastgesteld, dan gaan we voort op de evaluatiedata voor het schooljaar 2024-2025.

Wat de gepercipieerde effecten op middellange termijn betreft, gaf 55% van de bevraagde deelnemers aan begeleiding aan dat zijn beroepsbekwaamheid versterkt is. Grafiek 21 (Transfer naar praktijk) en grafiek 22 (Transfer naar eigen praktijk op basis van strategie) maken duidelijk dat

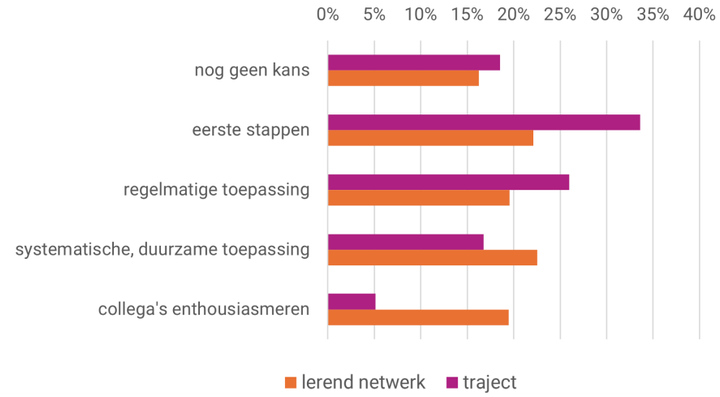


23% van de deelnemers regelmatig gebruikmaakt van de inzichten die men opdeed tijdens de begeleiding. Dat gebeurt nog meer na het lopen van een traject dan na deelname aan een lerend netwerk. 20% van de respondenten heeft zijn praktijk systematisch aangepast aan wat behandeld werd tijdens begeleiding en dat gebeurt meer na deelname aan een lerend netwerk. Gemiddeld stimuleert 12% van de deelnemers aan begeleiding hun collega's om de opgedane inzichten te gebruiken. Dat aandeel ligt duidelijk hoger bij deelnemers aan lerende netwerken.

Grafiek 21. Transfer naar praktijk voor decretale doelstelling 2.

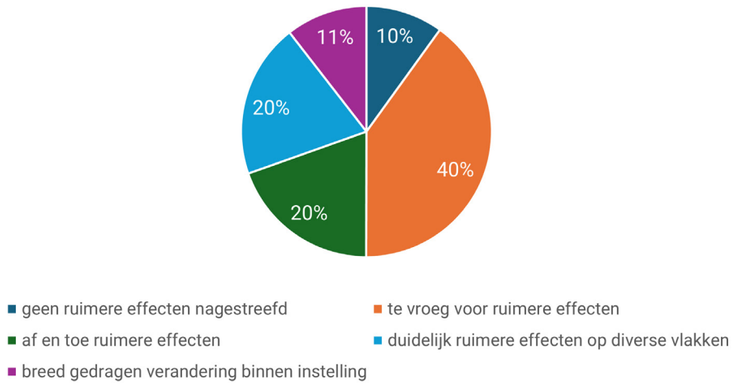



Grafiek 22. Transfer naar eigen praktijk op basis van strategie voor decretale doelstelling 2.

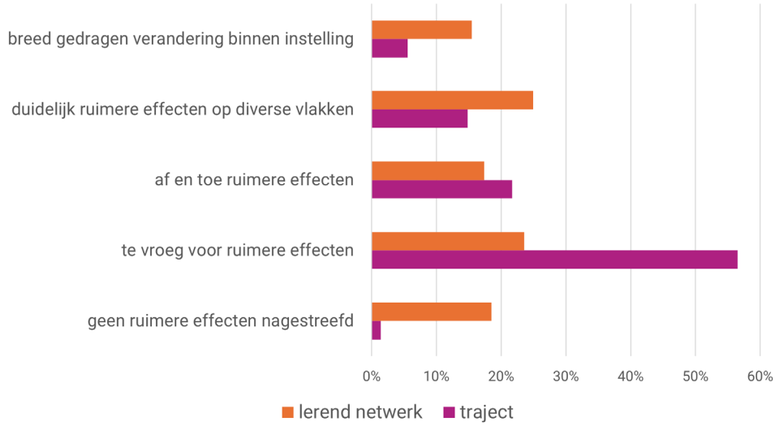



Op basis van resultaten die enkel gebaseerd zijn op evaluatiedata van het schooljaar 2024-2025 kunnen we voorzichtige uitspraken doen over de mate van ruimere effecten dan de eigen praktijk (zie grafiek 23. Mate van ruimere effecten). Gemiddeld 20% van de bevraagde deelnemers rapporteert effecten die ruimer zijn dan de eigen praktijk. Eveneens 20% vermeldt duidelijk ruimere effecten op diverse vlakken en 11% stelt een breed gedragen verandering vast binnen de eigen instelling. Wanneer we daarbij inzoomen op het effect van de gehanteerde strategie (zie grafiek 24. Ruimer effect op basis van de strategie), dan blijkt dat dit voornamelijk het effect is van het inzetten van lerende netwerken. Toch zien we ook dat trajecten leiden tot merkbare effecten op middellange termijn, die verder reiken dan de eigen praktijk.

Grafiek 23. Mate van ruimere effecten, verder dan de eigen praktijk, voor decretale doelstelling 2.




Grafiek 24. Ruimere effecten, verder dan de eigen praktijk, op basis van strategie voor decretale doelstelling 2.




Deelnemers rapporteren eveneens effecten van begeleiding op korte termijn. Zo was 84% van de bevraagde deelnemers van mening nieuwe inzichten te hebben opgedaan tijdens de begeleiding en was 86% van hen gemotiveerd om er ook gebruik van te maken.

## BESPREKING PER OPERATIONELE DOELSTELLING

**DD2-1**

**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 het ROK, het RiK en het referentiekader voor kwaliteitsvolle leersteun;
- gebruik van de schooldoorlichting;
- ontwikkelen en implementeren van actieplannen.



De voorbije drie schooljaren hebben we systematisch ingezet op het versterken van interne kwaliteitsontwikkeling in scholen en internaten, telkens met aandacht voor maatwerk en schooloverstijgende initiatieven. Scholen konden rekenen op een breed en gediffe-rentieerd aanbod: begeleiding op maat, nascholingen, leermaterialen op de PRO.-site en hybride leerpaden.

Daartoe werden in totaal 3876 initiatieven genomen naar scholen en schoolbesturen van alle onderwijsniveaus, naar internaten en naar leersteuncentra toe. Het merendeel gebeurde vraag-gestuurd (94,1%). Dat toont aan dat we als pedagogische begeleiding sterk inspeelden op con-crete noden vanuit het veld, met een hoge mate van responsiviteit ten aanzien van de scholen, internaten en leersteuncentra. We hanteerden voornamelijk trajecten (57,8%). Verder speelden interventies (36,1%) een grote rol en in mindere mate structurele netwerken (5,9%), al mogen we er niet aan voorbijgaan dat er de voorbije drie schooljaren toch 231 lerende of structurele netwerken actief waren waarin rond een aspect van dit operationele doel samengewerkt werd.

We begeleidden scholen en scholengemeenschappen in het cyclisch werken aan kwaliteitsont-wikkeling, vertrekkend vanuit de onderwijsleerpraktijk en gespiegeld aan het referentiekader voor onderwijskwaliteit. Daarbij boden we ondersteuning aan beleidsmedewerkers met specifieke opdrachten in verband met kwaliteit. Scholen werden vertrouwd gemaakt met het OK-kader en kregen hulpmiddelen aangereikt om kwaliteitsverwachtingen te vertalen naar hun eigen praktijk.

Voor internaten werd vooral via vormingsmomenten en via sessies op de regionale directievergа-deringen ingezet op professionalisering rond het referentiekader voor internaatskwaliteit (RiK). Ter ondersteuning werd uiteenlopend materiaal ontwikkeld, waaronder het reflectiedocument bij het referentiekader voor internaatskwaliteit, een dashboard, een zelfevaluatie-instrument en ingespro-ken PowerPointpresentaties over de opbouw en structuur van het RiK en de voorbereiding op een inspectiebezoek. In het schooljaar 2023-2024 startten we met de eerste editie van de ProfS-inter-natenopleiding: een directieopleiding specifiek ontwikkeld voor internaten, sterk gestoeld op de kwaliteitsverwachtingen van het RiK en de beleidsdomeinen en specifieke thema's waar internaten mee te maken krijgen. Het gaat om een driejarige opleiding van jaarlijks negen vormingsdagen, die ook als afzonderlijke vormingsdagen opengesteld worden voor internaatsdirecteurs die niet de volledige ProfS-internatenopleiding willen volgen.

Voor de leersteuncentra werd eveneens een breed scala aan begeleidingsinitiatieven ontplooid. In totaal werden 41 initiatieven gerealiseerd, waarbij de methodische aanpak sterk varieerde. De dominante methodiek was ook hier het werken via trajecten, goed voor 61% van de initiatieven. Die keuze weerspiegelt een duidelijke voorkeur voor langdurige en diepgaande begeleiding, waarbij duurzame verandering in de praktijk nagestreefd wordt. Daarnaast werd 21,95% van de initiatieven vormgegeven als interventies, wat wijst op kortdurende, gerichte ondersteuning bij acute noden. Structurele netwerken vormden 17% van de methodieken en boden een platform voor gedeelde expertise en collectieve reflectie.

We versterkten onze nabijheid en ondersteuning voor en na doorlichtingen, zonder de eigen rol van de inspectie over te nemen. Contactmomenten met scholen waren gericht op voorbereiding, dui-ding en opvolging, steeds vanuit de overtuiging dat doorlichtingen kansen bieden voor kwaliteits-ontwikkeling. Daarnaast organiseerden we sessies om scholen te leren werken met instrumenten, zoals Datawijzer, en om inzichten uit doorlichtingen te vertalen naar verbeteracties.

Vanaf het schooljaar 2024-2025 vonden ook de eerste inspectiebezoeken plaats in onderwijsin-ternaten. Na een doorlichting bekeken we samen met elk onderwijsinternaat waar de toekomstige ondersteuningsbehoeften zich situeerden. Internaten met zware ontwikkelingspunten of een nega-tief advies (2A) werden individueel begeleid.

We ondersteunden scholen en internaten in het opmaken van doelgerichte en participatieve ac-tieplannen. Dat gebeurde zowel instellingsgebonden als via nascholingen en de PRO.-site, waar methodieken en tools breed beschikbaar werden gesteld. Het aanbod werd gaandeweg uitgebreid

en verdiept. Er was in de periode 2022-2025 daarbij sprake van een duidelijke continuïteit: succesvolle acties werden hernomen waar scholen er nood aan bleven hebben, terwijl we tegelijkertijd nieuwe initiatieven ontwikkelden. We legden ook steeds meer het verband met de schoolbesturen, om kwaliteitsontwikkeling duurzaam en structureel te verankeren.

We maakten in de voorbije drie schooljaren onze voornemens waar. De geplande acties werden uitgevoerd en gaandeweg verankerd. Internaten die zich te afwachtend opstelden ten aanzien van ons aanbod, werden individueel gecontacteerd en aangespoord erin stappen te zetten, waarna regelmatig toch een traject opgestart werd. De keuze om vooral trajecten uit te rollen in leersteuncentra was ingegeven door de ambitie om een duurzaam effect te realiseren op de werking. De beperkte inzet op aanbodgerichte initiatieven kan eveneens verklaard worden vanuit de strategie, die sterk gericht was op maatwerk en responsiviteit. We stellen ook vast dat niet alle professionaliseringsinitiatieven in onze registratietool correct gelinkt werden aan dit doel, waardoor de verhouding wat vertekend is voor de leersteuncentra. Verder speelt de context van de verzelfstandiging van de leersteuncentra een rol. Door de intensieve begeleiding bij de opstart was er mogelijk minder nood aan bijkomende initiatieven, wat het totale aantal verklaart.

Waar nodig speelden we in op de wijzigende context en stuurden we onze aanpak bij met het oog op nieuwe noden van scholen. We versterkten onze aanpak rekening houdend met de verbeterpunten die de onderwijsinspectie in haar *Onderwijsspiegel* naar scholen toe in de verf zetten.

Internaten kregen in het schooljaar 2023-2024 dankzij een projectsubsidie tijdelijk meer begeleidingsmiddelen en mankracht. Daardoor konden we de doelstelling met betrekking tot de implementatie van het RiK breed uitrollen. Het voorbije schooljaar viel het team internaten opnieuw terug op een coördinator en een vaste begeleider.

We hebben de voorbije schooljaren meer aandacht besteed aan ondersteuningsinitiatieven voor schoolbesturen, scholengemeenschappen en beleidsondersteuners met een specifieke opdracht voor kwaliteitsontwikkeling. Die drie actoren zijn immers cruciaal om kwaliteitsontwikkeling duurzaam te verankeren. Schoolbesturen dragen de eindverantwoordelijkheid voor onderwijskwaliteit en geven richting en continuïteit aan het beleid. Scholengemeenschappen vormen een krachtig platform waar scholen ervaringen en expertise kunnen uitwisselen, waardoor de draagkracht en efficiëntie van kwaliteitsontwikkeling vergroot. Beleidsondersteuners zijn ten slotte sleutelfiguren binnen scholen en besturen. Door hun deskundigheid te versterken, verhogen we hun impact op teams en zorgen we ervoor dat kwaliteitsontwikkeling beter ingebed raakt in de dagelijkse werking.

Ook in de ondersteuning van leersteuncentra werd er actief bijgestuurd op verschillende vlakken. Na het eerste werkjaar werd op basis van feedback uit het veld ingezet op een versterkte verbinding met alle leersteuncentra, met bijzondere aandacht voor die centra die eerder moeilijk bereikbaar waren. De inhoud van de tweedaagse voor leidinggevenden werd herzien en afgestemd op de actuele noden van de doelgroep, wat resulteerde in een verhoogde betrokkenheid. Daarnaast werd er binnen het team een versterkte focus gelegd op kwaliteitsontwikkeling. Die bijsturingen waren erop gericht om de relevantie, het bereik en de impact van de initiatieven te verhogen.

In het najaar van 2024 organiseerde Katholiek Onderwijs Vlaanderen een behoeftebevraging bij onderwijsprofessionals, waarbij de grote uitdagingen en ondersteuningsnoden in het realiseren van kwaliteitsvol onderwijs, internaatswerking en leersteun bevraagd werden. In totaal rapporteerden 2561 onderwijsprofessionals over hun uitdagingen en ondersteuningsbehoeften. We gingen met de resultaten van die bevraging aan de slag bij de opmaak van het *Begeleidingsplan 2025-2030*. Een van de grootste uitdagingen die uit onze behoeftebevraging duidelijk naar voren zijn gekomen, is het realiseren van kwaliteitsontwikkeling. Het is dan ook cruciaal dat we als pedagogische begeleiding zo effectief mogelijk blijven inspelen op die grote nood.

De inzichten die we de voorbije schooljaren opgedaan hebben, nemen we expliciet mee in het volgende begeleidingsplan. We hebben ervaren dat kwaliteitsontwikkeling het meest duurzaam is, wanneer we maatwerk combineren met schooloverstijgende initiatieven en wanneer we trajectmatig werken of werken met lerende netwerken. We zullen die aanpak dus voortzetten en versterken, door bijvoorbeeld ook lerende netwerken te faciliteren na de leiderschapsopleiding voor internaten; door een lerend netwerk voor directies van leersteuncentra en één voor coördinatoren van de leersteuncentra aan te bieden. Daarnaast leerden we dat het ondersteunen van sleutelactoren – schoolbesturen, scholengemeenschappen en beleidsondersteuners – een grote meerwaarde biedt om kwaliteitsontwikkeling structureel te verankeren. Ook van de ontwikkeling van ondersteunende materialen, hybride leerpaden en netwerken willen we verder een prioriteit maken, zodat scholen zelfstandig en samen kunnen groeien.

De werkgroep IKZ@CVO brengt de kwaliteitscoördinatoren samen voor expertise-uitwisseling en ontwikkeling van eigen instrumenten (datakaart volwassenenonderwijs, online leerpad reflectietool ROK, organiseren van bevragingen). Het netwerk is ontwikkeld naar een werkgroep die visiewerk deelt rond systematisch en cyclisch werken aan onderwijskwaliteit en Power BI gebruikt om data in de centra zichtbaar te maken en te gebruiken voor dialoog en kwaliteitsontwikkeling.

We bereikten in de periode 2022-2025 voor dit operationele doel minstens 83% van de scholen, wat veel meer is dan de 18% die we vooropgesteld hadden. Meer scholen dan verwacht vroegen ondersteuning bij hun kwaliteitsontwikkeling, aangezien zij zelf verantwoordelijk zijn voor het ontwikkelen en borgen van hun onderwijskwaliteit (zie ook het kwaliteitsdecreet van 2009 en de onderwijsinspectie). De vraag houdt verband met de bevindingen uit de *Onderwijsspiegel* van de voorbije drie schooljaren, die aantonen dat zowel het basis- als het secundair onderwijs nog met aanzienlijke uitdagingen kampen, onder meer met betrekking tot onderwijskundig beleid, cyclische evaluatie en kwaliteitsbewaking.

Als we inzoomen op de doelgroepen, zien we dat we met al onze initiatieven vooral de leidinggevenden bereikten (44,2%), daarnaast bereikten we regelmatig het schoolteam (33%) en het middenkader (27,7%). Binnen de tweede decretale doelstelling is het logisch dat er minder met leraren (9,4%) aan de slag gegaan wordt. Bij internaten komen we tot dezelfde vaststelling: leidinggevenden vormen de grootste doelgroep met 65,3%, vooral via kortlopende interventies, daarnaast zijn er de internaatsmedewerkers met 25% en het internaatsteam met 15,3%. Bij de leersteuncentra valt op dat we daar even vaak leerondersteuners als leidinggevenden van de leersteuncentra bereikten met 41,5%. Voor beide doelgroepen gebeurde dat voornamelijk met trajecten.

Scholen die een negatieve doorlichting of een negatief GOK-advies ontvangen, worden verplicht of sterk aangespoord om deel te nemen aan gerichte lerende netwerken of basissessies waarin kwaliteitsontwikkeling en datagebruik centraal staan. Die aanpak, momenteel toegepast in één regio voor zowel basis- als secundair onderwijs, stimuleert scholen om systematisch verbeteracties te ondernemen en zal stapsgewijs uitgebreid worden naar andere regio's. Als pedagogische begeleiding stellen we ons dwingender op. Het gaat erom dat we scholen niet loslaten, zeker niet wanneer we vermoeden dat ze extra ondersteuning nodig hebben of wanneer signalen wijzen op mogelijke knelpunten op het vlak van kwaliteitsontwikkeling.

Met de begeleidingsinitiatieven rond het RiK bereikten we 10% van onze onderwijsinternaten via een structureel netwerk en 30% van de internaten werd begeleid in een traject. Ook voor die doelgroep behaalden we onze ambitie. De tijdelijke projectsubsidie gedurende anderhalf schooljaar heeft daar mee voor gezorgd. We konden het bereik bovendien ook vergroten door het professionaliseringsaanbod voor scholen uitdrukkelijk open te stellen voor internaatsmedewerkers. Bepaalde vormingen werden soms langs digitale weg aangeboden en opnames werden achteraf beschikbaar gesteld.

Volgens de databron Weshare werd in het eerste schooljaar 85% van de leersteuncentra bereikt, in het tweede schooljaar steeg dat percentage tot 95%. We bereikten alle twintig leersteuncentra via de tweedaagses voor leidinggevenden. Wel werd vastgesteld dat het aantal acties per leersteuncentrum sterk varieerde, wat wijst op een gedifferentieerde aanpak op maat van de noden.

Om het bereik te optimaliseren, werd er na het eerste werkjaar actief ingezet op een versterkte afstemming met de doelgroep. De leidinggevenden van de leersteuncentra werden betrokken bij de inhoudelijke vormgeving van initiatieven, wat leidde tot een verhoogde participatie. Daarnaast werd het vormingsaanbod beter afgestemd op hun specifieke noden, wat resulteerde in een groter bereik, ook bij eerder moeilijk bereikbare leersteuncentra.

De resultaten van de evaluatie wijzen uit dat begeleidings- en nascholingsinitiatieven voor dit doel op korte termijn een erg positief effect hebben. Zowel het verwerven van nieuwe inzichten als de intentie om die inzichten toe te passen, scoren uitermate hoog (gemiddeld 86,2%). Die hoge scores zijn consistent over de verschillende werkvormen (trajecten, vormingen, lerende netwerken). Bij de lerende netwerken worden soms licht hogere scores geregistreerd, maar het verschil is niet echt significant.

Wat de effecten op middellange termijn betreft, zien we een ander beeld. Gemiddeld 49,5% vermeldt een transfer naar de praktijk, met een hogere score tussen 58 en 60% voor het ruimer ondersteunen van de interne kwaliteitsontwikkeling en het toetsen aan het ROK. Van de 49,5% deelnemers die aangeven dat de begeleiding heeft geleid tot transfer naar de eigen praktijk, past 23,3% de nieuwe inzichten regelmatig toe. Daarnaast gebruikt 16,5% de inzichten op een structurele manier en slaagt 10,3% erin om ook collega's te enthousiasmeren. Gemiddeld ervaart 31% van alle respondenten bovendien een effect dat verder reikt dan de eigen praktijk.

Wanneer we de effecten op middellange termijn naast de gemaakte voornemens leggen, dan kunnen we vermoeden dat we erin geslaagd zijn om het voornemen te realiseren dat 65% van de bereikte schoolteams de interne kwaliteitsontwikkeling meer cyclisch en systematisch oppakt. De gerealiseerde transfer suggereert tegelijkertijd dat er nog groeimarge is om de vertaling naar de praktijk te maken. De cijfers waarop we ons daarvoor baseren, geven echter geen volledig beeld van de feitelijke toepassing van de inzichten in scholen. Bij EDBI's die onmiddellijk na een kortlopende begeleiding afgenomen worden, is het te vroeg om als deelnemer te beoordelen wat er met die opgedane inzichten zal gebeuren.

We beseffen dat het positieve leereffect voor internaten gedeeltelijk door de projectsubsidie en meer pedagogische ondersteuningsmogelijkheden behaald werd. Ook de ProfS-opleiding voor internaatsdirecteurs is een sterk initiatief waar het gebruik van ontwikkelde materialen wordt aangeleerd.

De leersteuncentra gaven aan meer tijd nodig te hebben om de opgedane kennis te vertalen naar hun praktijk, zeker gezien de complexiteit van hun context. Bovendien was het eerste werkjaar bijzonder uitdagend door de oprichting en vormgeving van de leersteuncentra en de late publicatie van het referentiekader voor kwaliteitsvolle leersteun (oktober 2023), wat de implementatie bemoeilijkte.

Om een duurzaam effect te realiseren, moeten we blijven inzetten op een geïntegreerde benadering van kwaliteitsontwikkeling. Vanuit welke invalshoek er ook ondersteuning geboden wordt - curriculum, zorg, gelijke kansen, professionalisering … -, kwaliteitsontwikkeling moet telkens bewust meegenomen worden. Verder verdienen kennis en inzicht bieden over en ondersteunen bij de vertaling van de referentiekaders naar de praktijk onze blijvende aandacht. Pas dan kunnen teams van onderwijsprofessionals het referentiekader als spiegel gebruiken voor de eigen werking.

Voor de leersteuncentra zal de aanpak bestaan uit gerichte begeleiding, maatwerktrajecten en het versterken van netwerken, waarbij het referentiekader voor kwaliteitsvolle leersteun als kapstok dient voor alle begeleidingsinitiatieven. Door die strategie te combineren met een verhoogde betrokkenheid van de doelgroep, kan de impact op de praktijk duurzaam verankerd worden.

Verder willen we bestaande (overleg)structuren versterken en benutten om kwaliteitsontwikkeling als rode draad onder de aandacht te brengen. Daarbij nemen we scholengemeenschappen als belangrijke hefboom. Door hen systematisch te begeleiden en netwerkdagen te organiseren, stimuleren we structurele samenwerking en duurzame kennisdeling tussen de instellingen.



**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 A-finaliteit en de B-stroom.

Over de drie schooljaren heen werden drie specifieke aspecten van het pedagogisch beleid onder de aandacht gebracht: evaluatie, taalbeleid en algemene vorming in de A-finaliteit en B-stroom, in meer dan 1770 professionaliseringsinitiatieven. De overgrote meerderheid van de georganiseerde initiatieven had betrekking op evaluatie.

Met betrekking tot **evaluatie** werkten we op de eerste plaats vraaggestuurd (86%) en voor de overige initiatieven aanbodgericht. In totaal registreerden we 1470 verschillende initiatieven voor dit doel. Enkele collega's richtten zich verder op het bundelen van relevante wetenschappelijke inzichten en praktijkervaringen omtrent evaluatie, effectieve feedback en rapporteren. Op basis van die inzichten zijn praktische instrumenten ontwikkeld waarmee begeleiders en schoolteams meteen aan de slag kunnen in de klas. Daarnaast konden schoolteams ingaan op ons professionaliseringsaanbod over criteria van kwaliteitsvolle evaluatie, de concretiseringen van aspecten van een visie op evalueren of op de implementatie van een schooleigen evaluatiebeleid. Die professionaliseringen bestonden uit trainingen, begeleidingstrajecten of coaching op zowel beleids- als (vak)groepsniveau. Daarnaast werden lerende netwerken opgezet om dieper in te gaan op evaluatie binnen specifieke vakgebieden. We kunnen de volgende indeling maken van de gehanteerde strategieën: 53,4% interventies; 41,2% trajecten en 5,1% structurele netwerken.

We behaalden daarmee grotendeels de vooropgestelde doelen. De criteria voor kwaliteitsvolle evaluatie en specifieke onderdelen van het evaluatie- en rapporteringsproces (bijvoorbeeld feedback) werden visueel in kaart gebracht en gehanteerd door de pedagogisch (vak)begeleiders ter bevordering van de professionele ontwikkeling van leraren. Schoolteams schrijven met behulp van vorming een evaluatiebeleid, de implementatie daarvan vraagt vaak extra ondersteuning en implementatiescenario's die in de schooleigen context aangepast kunnen worden. De voorbije drie schooljaren gingen professionaliseringsinitiatieven eerder over de nieuwe curricula als gevolg van de modernisering secundair onderwijs dan over het thema evaluatie. Daardoor vond het materiaal van de expertengroep niet consequent zijn weg naar de praktijk.

Voor **talenbeleid** hebben we ons de voorbije periode voornamelijk gericht op het realiseren van een duurzaam, intentioneel en effectief taalbeleid in zoveel mogelijk scholen. Daartoe namen we 248 initiatieven. We werkten vooral vraaggestuurd (91,9%), waarbij sommige vragen in opvolging van de negentien structurele netwerken gesteld werden. We maakten een prioriteit van duurzame trajecten in scholen (50,4%) en hebben gaandeweg de losse interventies (41,9%) wat ingeperkt. We probeerden schoolteams op het beleidsmatig niveau te versterken en het draagvlak binnen de teams te verbreden. We hadden daartoe netwerken voor gevorderde taalbeleidscoördinatoren. Daarnaast begeleidden we startende collega's via de vorming 'Start to taalbeleid' en het online leerpad. In enkele scholengemeenschappen begeleidden we een interne vorming rond taalbeleid, waarbij we beleidsdoelen formuleerden op leerling-, leraar- en schoolniveau op basis van een grondige beginsituatieanalyse. Die netwerken mondden uit in strategische actiepunten taalbeleid met als uiteindelijk doel taalgericht vakonderwijs - taalvaardigheid ondersteunen en stimuleren - structureel te verankeren in de verschillende vakken. In de bestaande trajecten van de vakken wiskunde, natuurwetenschappen, aardrijkskunde, economie en organisatie … verzorgden we eveneens een sessie over taal in het desbetreffende vak.

Zoals gepland, hebben we een ruime variatie aan materiaal ontwikkeld om schoolteams te ondersteunen tijdens onze begeleiding naar een sterk taalbeleid, maar ook om taalondersteuning en

taalstimulering binnen de vakken te versterken. Die materialen plaatsten we op de PRO.-site en vinden de leraren in het leerpad ‘Start to taalbeleid’. Een aantal materialen reserveren we voor ons begeleidingswerk, zodat we daarmee gelijkgericht aan de slag kunnen gaan in scholen. Casusbespreking gebeurde niet zo systematisch als gepland wegens tijdsgebrek. Anderzijds boden we scholen meer materiaal aan dan voorzien.

Voor de **algemene vorming** in de A-finaliteit en de B-stroom namen we 54 verschillende initiatieven en was 76% daarvan vraaggestuurd, de overige 24% aanbodgericht. Met de trajecten in het kader van het ‘Sterk A-team’ en ‘B-inspired’ bereikten we de voornemens uit het begeleidingsplan.

Voor de A-finaliteit zetten we in de voorbije schooljaren in op netwerken ‘Sterk A-team’ met als doel om de leraren van de tweede en derde graad A-finaliteit te ondersteunen en te versterken op didactisch vlak met een expliciete focus op Nederlands, wiskunde en het zichtbaar maken van leerwinst. Daarnaast organiseerden we ook netwerken ‘Geïnspireerd lesgeven in de A-finaliteit’ met focus op meer algemene thema’s. Leraren werden onder meer geprofessionaliseerd in het aanpassen van bestaand leermateriaal aan de doelgroep met aandacht voor de principes van effectieve didactiek.

Het project ‘B-inspired’, dat we het afgelopen schooljaar uitrolden, ondersteunt scholen in de complexe uitdagingen die eigen zijn aan de B-stroom. Het doel is om leerlingen maximale kansen te bieden. Dit project overstijgt de algemene vorming en focust op bredere onderwijsthema’s, gedragen vanuit een gedeelde verantwoordelijkheid om kwaliteitsvol onderwijs te realiseren. Enerzijds rolden we een intensief begeleidingstraject uit met een vijftiental scholen die ondersteuning nodig hadden. In een eerste fase spoorden we werkpunten op via gesprekken en observatie. In een tweede fase gingen we met de scholen aan de slag om de gekozen werkpunten op maat aan te pakken en op te volgen. Anderzijds organiseerden we ook een lerend netwerk met een vijftiental scholen met sterke praktijk, zodat ze van elkaar kunnen leren.

Gaandeweg deden we enkele bijsturingen aan ons plan van aanpak. Met betrekking tot evaluatie werden implementatiescenario’s ontwikkeld en zetten we intern extra in op expertisedeling. In vormingen voor scholen namen we de thema’s breed evalueren en effectieve feedback mee. Om het vernieuwde evaluatiebeleid op scholen te implementeren, organiseerden we ook aulasessies en vormingen voor schoolteams. Tijdens die sessies lichtten we het waarom en de inhoud van het nieuwe evaluatiebeleid toe en gingen lerarenteams in gesprek over hun eigen evaluatiepraktijk. Bij trajecten in verband met evaluatie zetten we resoluut in op de samenwerking tussen vakbegeleiders en schoolbegeleiding. We werken nu vaker op het niveau van de school en de klas een traject in verband met evaluatie uit.

Voor talenbeleid zijn de vele uitgewerkte materialen samengebracht op één platform, zodat alle begeleiders er gelijkgericht mee aan de slag gaan. We pasten ook de tekst in het zorgvademecum aan met aandacht voor taal. Voor algemene vorming ten slotte kozen we voor een meer holistische, trajectmatige aanpak. De verschillende aparte initiatieven die voor de B-stroom in de schooljaren 2022-2023 en 2023-2024 afzonderlijk werden gerealiseerd, namen we vanaf het schooljaar 2024-2025 samen in het project ‘B-inspired’. Het aanbieden van trajecten voor zowel scholen met noden als scholen met sterke praktijk bleek een antwoord te zijn op een duidelijke nood van het werkveld. Ook voor de tweede en de derde graad stapten we na het schooljaar 2022-2023 af van de losse initiatieven ‘Pareltjesdagen’ en rolden we meer duurzame trajecten uit, met de mogelijkheid tot opvolging in terugkomdagen om blijvende effecten en gedragsverandering te realiseren.

We nemen deze inzichten mee naar de toekomst. Kwaliteitsvolle leerlingenevaluatie wordt een operationeel doel in het nieuwe begeleidingsplan. Daarmee willen we scholen ondersteunen bij het uitbouwen van een sterk pedagogisch en onderwijskundig beleid. Daarnaast willen we evaluatie inzetten als hefboom voor systematische, cyclische en datageïnformeerde en evidence-informed interne kwaliteitsontwikkeling.

Voor talenbeleid bleek dat het opsplitsen van de doelgroep in gevorderden en starters efficiënt en succesvol was. Werken binnen scholengemeenschappen versterkte de aanpak en de netwerken boden leraren de kans om ervaringen uit te wisselen en te leren over de scholen heen. Door een goede afstemming tussen begeleiders onderling kregen scholen consistente ondersteuning, coördinatoren konden ervaringen beter delen en de implementatie van het taalbeleid verliep vlotter. We willen op de ingeslagen weg voor talenbeleid voortgaan.

Ten slotte geven we in het nieuwe begeleidingsplan de nodige aandacht aan het thema gelijke onderwijskansen. Het project ‘B-inspired’ zal inkantelen in het grotere project ‘Scholen voor iedereen’. We voegden een extra beleidslijn toe om met schooldirecties en schoolbesturen de capaciteitsproblematiek aan te pakken.

Voor de focus **evaluatie** bereikten we 93,6% van de scholen. 82,1% van onze initiatieven hadden leraren als doelgroep. Daarnaast bereikten we ook in 9,9% van de initiatieven de leidinggevenden en bij 7,6% het middenkader. In 10,8% van de begeleidingen hebben we een volledig schoolteam ondersteund. Initieel richtten we de trajecten evaluatie vooral op de doelgroep van de beleidsmakers (leidinggevenden en middenkader), omdat we hun beleidsvoerend vermogen wilden versterken met een traject evaluatiebeleid. De cijfers brengen dat echter niet in beeld: we bereikten procentueel niet meer beleidsmakers (10% leidinggevenden en 7,3 % middenkader) dan voor andere begeleidingsinitiatieven. Ook voor de doelgroepen leraar en schoolteam volgen we de Vlaanderenbrede trend.

Voor **talenbeleid** bereikten we over de drie schooljaren heen 72,3% van de scholen. Leraren werden in 54,8% van de gevallen bereikt, het middenkader nam 27,2% voor zijn rekening en de leidinggevenden 16%. We merken duidelijk een stijgende lijn in de loop van de drie schooljaren. We ondersteunden in 13,6% van de gevallen het volledige schoolteam.

Voor **algemene vorming** in de A-finaliteit en B-stroom bereikten we 61,4% van de scholen over de drie schooljaren heen. Wat de verschillende doelgroepen betreft, zag dat bereik er zo uit: 56,4% leraren, 38,2% schoolteams en 9.1% leidinggevenden. We merken ook op dat in 12,7% van de initiatieven de doelgroep niet expliciet aangeduid werd, waardoor de cijfers enigszins te relativeren zijn.

Vergeleken met onze oorspronkelijke ambitie om 15% van de scholen te bereiken, ligt het gerealiseerde bereik voor elke focus aanzienlijk hoger. Voor evaluatie wijst het hoge bereik op het belang, maar ook op vragen en noden over evaluatie als onderdeel van de dagelijkse lespraktijk. Evaluatie is inherent aan lesgeven, waardoor (vak)begeleiders vrijwel automatisch het thema aanraken tijdens professionaliseringsinitiatieven. Ook de aandacht voor taalbeleid is gedurende de drie schooljaren duidelijk geëvolueerd. De resultaten van internationale toetsen hebben het thema sterker op de agenda geplaatst en voor een kentering gezorgd, zodat scholen zich nu bewust zijn dat een sterk taalbeleid niet alleen de onderwijskansen van leerlingen vergroot, maar ook hun leerproces en gelijke onderwijskansen ondersteunt.

Om het bereik te vergroten, zetten we in het kader van evaluatie meer in op aulasessies, waarmee we het volledige schoolteam kunnen professionaliseren. Er werden ook vaker teamgerichte trajecten en vormingen aangeboden, waar we met een breder team van de school proberen om een evaluatiebeleid met meer impact te implementeren. Verder liepen we bewuster trajecten 'kwaliteitsvolle evaluatie' samen met vak- en schoolbegeleiders. In het kader van taalbeleid vergrootten we het bereik door een groep gevorderde taalbeleidscoördinatoren samen te brengen in een apart netwerk. Daarnaast ontwikkelden we voor startende coördinatoren een 'Start to taalbeleid', zodat elke doelgroep op maat ondersteund kon worden. Voor de algemene vorming in de B-stroom en A-finaliteit zetten we vooral in op het kenbaar maken van ons aanbod via nieuwsbrieven en publicaties op de PRO.-site, helaas met een beperkt resultaat. Volgens de pedagogisch begeleiders geven veel scholen aan dat ze, ondanks hun erkenning van de noodzaak om deel te nemen aan de trajecten, niet instapten wegens onvoldoende tijd en ruimte.

Na deelname aan ons professionaliseringsaanbod met betrekking tot **evaluatie** vond 86% van de respondenten dat ze nieuwe inzichten opgedaan hebben en gaf 88% aan de intentie te hebben om die inzichten te gebruiken op school. Wanneer we effecten op middellange termijn nagaan, na het doorlopen van een traject of de deelname aan een lerend netwerk, gaf 47% van de deelnemers aan dat ze in zekere mate de transfer gemaakt hebben naar de eigen praktijk. Concreet betekent dit dat 22% de inzichten regelmatig toepast, 13% aangeeft de inzichten duurzaam te verankeren in de eigen praktijk. Ten slotte geeft 12% van de respondenten aan collega's te willen enthousiasmeren naar aanleiding van de opgedane inzichten.

Het is niet eenvoudig om de effecten te leggen naast de voornemens uit het begeleidingsplan. We zijn er zeker van dat de kennis over kwaliteitsvolle evaluatie bij 60% van de bereikte doelgroepen verhoogd is. Uit de EDBI-KathOndVla-evaluaties kunnen we moeilijk afleiden of de aanpassingen aan de visie en de vertaalslag naar de evaluatiepraktijk van de nieuwe leerplannen gebeurden vanuit het eigen pedagogisch project. We constateren wel een duidelijke interesse in het aspect evaluatie en de noodzaak om effecten te bereiken. Waarschijnlijk is dat te verklaren door de wijzigingen die de modernisering secundair onderwijs met zich meebracht. We denken bijvoorbeeld aan evaluatie van het gemeenschappelijk funderend leerplan en in de derde graad zijn er specifiek vragen over evaluatie van werkplekleren in de arbeidsmarkt- en dubbele finaliteit en van de onderzoekscompetentie in de doorstroom- en dubbele finaliteit.

Voor **taalbeleid** hebben we slechts een beperkt aantal EDBI's waaruit we effecten kunnen afleiden. We zijn daarom voorzichtig met onze conclusies. 32% van de deelnemers gaf aan een effect tot in de klaspraktijk te zien. Meer in detail houdt dat in dat 21% beweerde de inzichten regelmatig toe te passen, dat 8% aangaf de inzichten duurzaam verankerd te hebben in de eigen praktijk en dat 3% eigen collega's daarvoor wist te enthousiasmeren. Op korte termijn vond 83% van de respondenten dat ze nieuwe inzichten opdeden en 85% verwoordde de intentie om die ook te gaan gebruiken. We concluderen daaruit dat de ambitie om 60% van de begeleide scholen kennis te laten opdoen over hoe ze een taalbeleid kunnen voeren, werd behaald. Het streefcijfer waarbij 35% van de begeleide scholen verdere stappen zet richting een integraal taalbeleid, is echter nog net niet bereikt. Daarom blijven we ook in de toekomst voldoende aandacht besteden aan taalbeleid op scholen. We blijven daarom het online leerpad voor starters aanbieden, altijd aangevuld met een live alternatief. Daarnaast zetten we de regionale netwerken voor gevorderde taalbeleidscoördinatoren voort, zodat we de effecten van de geleverde inspanningen blijvend kunnen opvolgen. Ook de begeleiding op de scholen zelf zal essentieel blijven. Het aanbod op het niveau van de scholengemeenschap willen we in de toekomst continueren en stap voor stap nog meer uitbouwen.

Voor **algemene vorming** in de A-finaliteit en B-stroom leren de resultaten van de EDBI's ons dat 36% van de deelnemers de opgedane inzichten toepast in de eigen onderwijspraktijk. Dat wordt als volgt concreet gemaakt: 25% zegt de inzichten regelmatig toe te passen, 9% geeft aan die inzichten duurzaam verankerd te hebben in de eigen praktijk en 3% weet eigen collega's daarvoor te enthousiasmeren. Op korte termijn geeft 81% van de deelnemers aan dat ze nieuwe inzichten opgedaan hebben en 82% heeft de intentie om die ook in te zetten in de eigen klas.



We realiseerden daarmee onze doelstellingen: 60% van de begeleide scholen heeft inzicht en kennis in de kansen en mogelijkheden om zelfgekozen aspecten van hun pedagogisch beleid prioritair te versterken; daarnaast heeft 20% van de begeleide scholen al verdere stappen gezet in het versterken van het eigen pedagogisch beleid. Ook in de toekomst blijven we inzetten op de trajecten 'B-inspired' en 'Sterk A-team', met het oog op duurzame professionalisering van leraren en schoolteams.

**DD2-3**

**Leidinggevenden gaan flexibel om met hun schoolorganisatie met het oog op het optimaliseren van het leren van alle lerenden.**

Voor dit operationele doel werden in de periode 2022-2025 in totaal 721 initiatieven genomen. Daarbij ging het hoofdzakelijk om vraaggestuurde initiatieven (93,3%). We voorzagen voor 61,7% in trajecten, voor 26,9% in kortlopende interventies en voor 11,3% in structurele netwerken.

Bij nadere analyse stellen we vast dat heel diverse interventies gekoppeld werden aan deze doelstelling. Schoolorganisatie wordt breed ingevuld. Duidelijk is dat scholen in de huidige context uitgedaagd worden om na te denken over hun organisatie.

De sterke klemtoon op vraaggestuurde en trajectmatige initiatieven sluit aan bij wat we ons voorgenomen hadden in het begeleidingsplan. De schoolorganisatie flexibel vormgeven vraagt tijd en maatwerk, afgestemd op de eigen context van de school.

Hoewel in het begeleidingsplan voorzien was om een pilootproject in één regio verder uit te rollen, is dat niet gerealiseerd. In de praktijk bleek dat weinig zinvol, omdat de vraaggestuurde aanpak de primeerde. Scholen hebben uiteenlopende noden en contexten, waardoor maatwerk en flexibiliteit noodzakelijk zijn. De focus verschoof daardoor naar het delen van inzichten die binnen de begeleidingsinitiatieven opgedaan zijn, zodat die kennis ook breder beschikbaar wordt voor andere scholen en begeleiders.

Flexibel organiseren blijft een essentiële randvoorwaarde om zowel kwaliteitsvol onderwijs als gelijke onderwijskansen te realiseren. Het biedt scholen de mogelijkheid hun pedagogische en organisatorische werking af te stemmen op de diversiteit van hun leerlingenpopulatie en om adequaat in te spelen op veranderende maatschappelijke en beleidsmatige verwachtingen. Vanuit die optiek is het in de komende schooljaren belangrijk om blijvend en breed te investeren in verschillende vormen van flexibiliteit.

Voor het volwassenenonderwijs is een flexibel organisatiemodel een noodzaak om wendbaar te zijn bij een vraaggestuurd aanbod. Startmomenten, duur, intensiteit, lesplaats en aanbodsvorm (contact/afstand/werkplekleren) kunnen aangepast worden. Binnen de verschillende overlegstructuren van het volwassenenonderwijs onder de pedagogische begeleiding staat het thema flexibiliteit geagendeerd. Het jaarlijkse congres voor leidinggevenden in november staat in het teken van onderwijs op maat, inclusief flexibele centrumorganisatie. Voor dit congres worden externe partners aangetrokken. Andere netwerken binnen Katholiek Onderwijs Vlaanderen volwassenenonderwijs ondersteunen dat proces: financiën, personeel, cursistenadministratie, IT-infrastructuur, communicatie en digitalisering.

Voor deze doelstelling bereikten we ruim de helft van de scholen (51,2%). Zowel in het basis- als in het secundair onderwijs konden we onze doelstellingen realiseren.

De initiatieven richtten zich in de meerderheid van de gevallen (55%) tot de doelgroep van de leidinggevenden, wat ook de oorspronkelijke bedoeling was. De leidinggevende vervult een sleutelrol in het creëren van de voorwaarden om de schoolorganisatie flexibel te laten functioneren. In ongeveer een kwart van de initiatieven (24%) nam het hele schoolteam deel aan de begeleiding. Het middenkader bereikten we met 14,6% van onze ondersteuning rond dit doel.

Hoewel we in onze realisaties nauw aansloten bij onze oorspronkelijke voornemens, voerden we een bewuste bijsturing door ten opzichte van het geplande pilootproject. We lieten het idee van één regionaal pilootproject voor leidinggevenden van het basisonderwijs los en namen meteen initiatieven voor alle onderwijsniveaus.

De effecten die voor dit operationele doel bereikt werden, tonen over het algemeen een positief beeld. De kortetermijneffecten – zoals nieuwe inzichten en intentie tot gebruik – scoren hoog, met respectievelijk 82 en 84%. Daarbij zijn er nauwelijks verschillen tussen de gehanteerde strategieën.

Op middellange termijn zien we dat 62% van de deelnemers een transfer naar de praktijk aangeeft. 28% past het geleerde regelmatig toe, 22% past systematisch toe en 13% wist ook collega's te enthousiasmeren. Dat wijst erop dat de effecten niet beperkt blijven tot individuele inzichten, maar zich stilaan vertalen naar veranderingen in de praktijk en binnen de schoolteams. Wat de ruimere effecten betreft – waarbij gekeken wordt naar de mate waarin de begeleiding invloed heeft die verder reikt dan de eigen praktijk – zien we een gemiddelde score van 39%. Hoewel de effecten niet onaardig zijn, vallen ze iets lager uit dan onze ambities.

De cijfers tonen aan dat een duurzame en brede impact tijd vraagt. De oorspronkelijke doelstelling in het begeleidingsplan was vrij ambitieus en moeilijk meetbaar. Flexibel je school organiseren is een breed begrip. Het is een complex proces dat vaak gradueel groeit en sterk afhangt van de context van de school.

Het is aangewezen het concept verder te concretiseren en scherp te definiëren, zeker als we toekomstige effecten beter willen kunnen opvolgen. Daarbij blijft het belangrijk om de geformuleerde effecten nauw te verbinden met de doelstelling, zodat de verwachtingen realistisch en toetsbaar blijven.

**DD2-4**

**Het schoolteam realiseert een verbindend schoolklimaat.**

Gedurende de periode 2022–2025 werden in totaal 750 initiatieven gerealiseerd om dit operationele doel te bereiken, waarvan 87,6% vraaggestuurd. We hanteerden vooral trajecten (63,6%); naast kortlopende interventies (28,4%) en structurele netwerken (8%).

De methodieken die in onze begeleidingsinitiatieven centraal stonden, waren sterk praktijkgericht en omvatten onder meer: proactieve cirkels als preventieve maatregel binnen klas- en schoolcontexten, herstelgesprekken als alternatief voor sanctionering, verbindende communicatie tussen leraren, leerlingen en ouders en het toepassen van groepsdynamische inzichten in klasmanagement. Daarnaast hebben we onder andere gewerkt met cirkelgesprekken in klassenraden en het evidence-informed inzetten van de bouwsteen 'welbevinden' uit het *Vademecum zorgbreed en kansenrijk onderwijs* als fundament voor anti-pestbeleid. Wetenschappelijke kaders, zoals het model van Knoster, werden systematisch geïntegreerd in begeleidingen.

De realisaties overstegen ruimschoots de oorspronkelijke ambities uit het begeleidingsplan. Waar we uitgingen van een beperkte implementatie van strategieën, werd in de praktijk een breed scala aan methodieken toegepast, met een sterke nadruk op vraaggestuurde trajecten. De combinatie van Vlaanderenbrede professionalisering en schoolnabije interventies zorgde voor een diepgaande en contextgevoelige uitvoering. Hoewel proeftuinen initieel voorzien waren, werd besloten die niet te realiseren, omdat de gekozen strategieën reeds effectief geborgd waren.

De verschillen tussen voornemens en realisaties zijn te verklaren door de dynamiek van de schoolcontexten waarin gewerkt werd. Trajecten werden vaak aangevraagd vanuit een gevoel van urgentie, bijvoorbeeld bij crisissituaties rond gedrag of pestproblematieken, eerder dan vanuit een strategische ambitie tot schoolontwikkeling. Daarnaast speelden spanningsvelden tussen



persoonlijke en professionele identiteit van leraren een rol, evenals teamdynamiek die soms eerst versterkt moest worden, vooraleer beleidsmatige implementatie mogelijk was. Die factoren maakten dat de geplande aanpak regelmatig aangepast moest worden aan de realiteit van de scholen.

In de loop van de drie schooljaren werden diverse bijsturingen doorgevoerd om de effectiviteit van de begeleiding te verhogen. Zo werd meer aandacht besteed aan teamprocessen en gedeelde verantwoordelijkheid binnen schoolteams. Er werd expliciet ingezet op het middenkader als hefboom voor duurzame implementatie van relatiebeleid. Verder werd het professionaliseringsaanbod aangepast aan vernieuwende werkvormen, zoals het gebruik van webinars. Ook werd het aanbod gedifferentieerd per doelgroep, met aparte sessies voor directies, middenkader en leraren, en werden praktijkgerichte tools en schooleigen voorbeelden geïntegreerd om de aansluiting met de realiteit van de scholen te versterken.

De opgedane inzichten worden meegenomen naar het nieuwe begeleidingsplan door een versterkte focus op procesbegeleiding, duurzame implementatie en langetermijnopvolging. Er zal meer ruimte voor terugkommomenten binnen professionaliseringstrajecten voorzien worden. Bovendien zullen intake- en evaluatiegesprekken systematischer ingezet worden om de kwaliteit van begeleiding te monitoren. Wetenschappelijke inzichten zullen explicieter gekoppeld worden aan praktijkvoorbeelden en er zal meer aandacht zijn voor het versterken van eigenaarschap bij het middenkader. De methodieken die hun waarde bewezen hebben, zoals cirkelen, herstelgericht werken en verbindende communicatie, zullen structureel verankerd worden in het aanbod.

We bereikten over de volledige periode 65,2% van de scholen. We zijn hoofdzakelijk met schoolteams aan de slag gegaan (43,8%) en daarnaast met het middenkader (27%) en met leidinggevenden (24%). Bij 16,6% van onze initiatieven waren leraars betrokken.

Het gerealiseerde bereik ligt aanzienlijk hoger dan het oorspronkelijke streefdoel van 12%. Dat wijst op een sterke respons op het aanbod en een hoge mate van relevantie voor de scholen. De combinatie van breed toegankelijke professionaliseringsinitiatieven en gerichte schoolnabije interventies heeft geleid tot een veel grotere betrokkenheid dan initieel voorzien.

De verschillen zijn te verklaren door de urgentie waarmee scholen geconfronteerd werden met thema's als moeilijk gedrag, pestproblematieken en de nood aan verbindend schoolklimaat. Daardoor werd het aanbod sneller en breder opgenomen dan verwacht. Bovendien zetten we bewust in op het middenkader en leidinggevenden, wat zorgde voor een bredere verspreiding binnen scholen. De opkomst van leersteuncentra als doelgroep is nog te recent om daaruit conclusies te trekken, maar toont wel aan dat het bereik zich uitbreidt.

Om het bereik te optimaliseren, werden verschillende bijsturingen doorgevoerd. Er werd meer ingezet op praktijkgerichte tools en voorbeelden uit de lespraktijk, en het aanbod werd gedifferentieerd per doelgroep. Door aparte sessies te voorzien voor directies, middenkader en leraren kon beter ingespeeld worden op hun specifieke noden. Het aanbod werd eveneens afgestemd op concrete casussen en crisissituaties, wat de relevantie verhoogde en het bereik vergrootte.

Bekijken we de effecten op korte termijn, dan zien we dat 82% van de deelnemers aangeeft nieuwe inzichten te hebben opgedaan en 85% heeft de intentie om die daadwerkelijk te gaan toepassen. Op middellange termijn wordt een transfer naar de praktijk gesignaleerd door 48% van de respondenten. 22% past de inzichten regelmatig toe en 16% zelfs structureel. 10% wist al collega's te enthousiasmeren. Daarnaast percipieert 18% van de deelnemers ook effecten ruimer dan de eigen praktijk.

Methodieken, zoals cirkelen, herstelgesprekken en verbindende communicatie, werden effectief toegepast. Klassenraden werden verbindend ingericht en ouders werden betrokken via ouderavonden rond pestbeleid.

De gerealiseerde effecten overstijgen de oorspronkelijke ambities uit het begeleidingsplan. De hoge scores op tevredenheid en bruikbaarheid, evenals de brede toepassing van methodieken

in de praktijk, tonen aan dat de aanpak niet enkel informatief was, maar ook verandering in gang zette. De consistentie met het begeleidingsplan is duidelijk. De gepercipieerde effecten bevestigen de effectiviteit van de gehanteerde strategieën.

De hogere effecten zijn te verklaren door de sterke praktijkgerichtheid van de aanpak, de inzet op teamprocessen en de betrokkenheid van het middenkader. Door methodieken te koppelen aan concrete casussen en door in te zetten op gedeelde verantwoordelijkheid binnen teams, werd de implementatie versterkt. De beperkte mate waarin de inhoud als nieuw overkomt (slechts 29% als nieuw ervaren), wijst op een goede aansluiting bij bestaande kaders, wat de acceptatie en toepassing vergemakkelijkte.

Om blijvend effect te realiseren, moeten we ook in de toekomst blijven inzetten op procesbegeleiding, terugkommomenten en opvolging over meerdere schooljaren. Er is nood aan beter afgestemde intake- en evaluatiegesprekken en aan langetermijnmeting van effecten. Wetenschappelijke inzichten moeten systematisch gekoppeld worden aan praktijkvoorbeelden, zodat scholen kunnen leren uit elkaars ervaringen. Door die aanpak te verankeren in het volgende begeleidingsplan, kan een duurzame kwaliteitsontwikkeling gerealiseerd worden.

**DD2-5**

**Het schoolteam kan een innovatieproces succesvol realiseren.**

In het kader van dit operationele doel werden er de voorbije drie schooljaren 589 initiatieven genomen. In 89,6% van de gevallen waren het vraaggestuurde initiatieven, waarbij scholen een beroep deden op de pedagogische begeleiding om een veranderingsproces mee te ondersteunen. Een veranderingsproces realiseren vraagt een trajectmatige aanpak. Dat weerspiegelt zich in het feit dat 70,9% van de initiatieven trajecten waren. We boden dan ook in mindere mate (22,5%) kortlopende ondersteuning en structurele netwerken (6,2%).

De focus in het begeleidingsplan lag op een nieuw traject om ‘interne begeleiders’ te vormen. Dat bleek slechts een klein segment. In de praktijk waren veel initiatieven vraaggestuurde trajecten waarbij we veranderingsprocessen ondersteunen. We formuleerden deze doelstelling met het oog op het versterken van scholen in het realiseren van innovatieprocessen. We merkten echter dat daarnaast veel scholen ook een beroep deden op de pedagogische begeleiding voor ondersteuning bij veranderingsprocessen. De vraag is daarbij of de school in dat geval ook daadwerkelijk versterkt wordt, of enkel ‘geholpen’ wordt bij het uitvoeren van een specifiek veranderingsproces.

Het vormingstraject voor interne begeleiders is niet elk schooljaar doorgegaan, onder andere door personeelswissels. We merken eveneens dat termen als innovatie, verandering(sproces), transitie, en begeleiding breed geïnterpreteerd worden.

We beseffen dat we in onze werking vaak deelnemen aan of ondersteuning bieden bij innovatieprocessen. Toch zien we nog kansen om sterker in te zetten op het metaniveau van die processen. Dat betekent voor de pedagogische begeleiding enerzijds dat we schoolinterne medewerkers willen versterken, zodat zij zelf in staat zijn om kwaliteitsvolle veranderings- en innovatieprocessen te begeleiden. Anderzijds houdt dat voor ons in dat we explicieter aandacht besteden aan het metaniveau zelf: de onderliggende factoren en voorwaarden die bepalen of een verandering succesvol kan verlopen.

Voor de begeleiding van het volwassenenonderwijs is het inspelen op externe veranderprocessen in deze periode vooral gericht op het organiseren van kwaliteitsvol afstandsonderwijs en de daaraan gekoppelde didactiek en organisatie, inclusief begeleiding en evaluatie.

Het beoogde bereik werd in het begeleidingsplan zeer bescheiden ingeschat, namelijk op 5% van de scholen. Voor dit operationele doel bereikten we in de periode 2022-2025 uiteindelijk zowat de helft van de scholen (49,8%). In verband met de doelgroepen waren in 43,6% van de gevallen de leidinggevenden betrokken, gevolgd door het schoolteam (34,2%), het middenkader (17,8%) en in mindere mate de leraren zelf (14,2%).

Dat het daadwerkelijke bereik veel groter uitvalt, sluit aan bij de manier waarop dit doel in de praktijk vorm kreeg. De ruime realisatie is te verklaren, doordat in het begeleidingsplan enkel het vormingstraject voor interne begeleiders opgenomen was, terwijl in de praktijk veel collega-begeleiders veranderingsprocessen in scholen begeleiden, verspreid over uiteenlopende thema’s. De ondersteuning verliep vooral via begeleidingstrajecten, wat strookt met de onze voornemens.

Daarnaast speelden ook enkele contextfactoren mee. Door personeelswissels kon het vormingstraject voor interne begeleiders niet elk jaar doorgaan. Tegelijkertijd groeide het besef dat we, met de vele innovaties in het vooruitzicht – zoals de invoering van het nieuwe leerplan voor het basisonderwijs, het project ‘Scholen voor iedereen’ en veranderingsprocessen na een doorlichting – de geboden ondersteuning het best zoveel mogelijk daaraan koppelen.

De resultaten tonen zeer hoge scores voor de kortetermijneffecten. Deelnemers geven aan dat ze nieuwe inzichten hebben opgedaan (90%) en scoren voor intentie tot gebruik 91%, vooral na deelname aan lerende netwerken, al gaat het daar om een beperkt aantal netwerken. Voor vormingen liggen de scores iets lager, maar nog steeds ruim boven de verwachtingen.

Op middellange termijn zien we dat 62% van de deelnemers een transfer naar de praktijk aangeeft. Concreet zien we dat 21% de inzichten regelmatig of dat 18% ze systematisch toepast. 22% wist collega’s te enthousiasmeren. Dat is een degelijk resultaat, zeker binnen de context van innovatieprocessen, al blijft het onder de beoogde 70%. De ruimere effecten – in welke mate de begeleiding leidt tot veranderingen die verder reiken dan de eigen praktijk – liggen wel al op 37%.

Het verschil tussen de verwachte en gerealiseerde effecten blijft beperkt, maar kunnen we wellicht deels verklaren, doordat veel vraaggestuurde initiatieven zich vooral richten op het succesvol doorlopen van een specifiek veranderingsproces. Minder nadruk ligt daarbij op de structurele versterking van de school (de leidinggevende, het middenkader, het schoolteam of de interne begeleiding) als lerende organisatie. In de toekomst willen we daarom bij elke begeleiding van specifieke veranderingsprocessen expliciet aandacht besteden aan het versterken van de school op het gebied van veranderingsmanagement. Het metaniveau moet, met andere woorden, altijd meegenomen worden.

**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.

Met het oog op de realisatie van dit operationele doel werden gedurende de drie schooljaren 1520 initiatieven genomen, een kleine 6% van alle initiatieven. Het grootste deel daarvan waren vraaggestuurde initiatieven (86,1%), een minderheid (13,7%) aanbodgericht. In meer dan de helft van de gevallen, namelijk 55%, ging het om een traject en in 30% om een interventie. 14% van de begeleidingsinitiatieven waren netwerken.

367 initiatieven waren uitdrukkelijk gekoppeld aan **personeelsbeleid**. Opvallend is het hoge aantal netwerken dat we daarvoor hebben ingericht (16,8%). Daarmee zitten we ruim boven het Vlaanderenbrede gemiddelde van 6%. Verder werd even vaak gebruikgemaakt van kortlopende interventies als van trajecten, beide ongeveer 41,5%. De gehanteerde strategie sluit aan bij de voornemens

uit het begeleidingsplan. Bij de opmaak van ons plan van aanpak bestond de opzet immers enerzijds uit een aanbod aan vormingstrajecten, zowel voor het ontwikkelen van een duurzaam personeelsbeleid in zijn geheel als voor specifieke personeelspraktijken, en anderzijds ondersteuning op maat en op vraag. Daarin werd ook het werken met lerende netwerken vooropgesteld.

Wat personeelsbeleid betreft, merkten we dat de nood vooral lag op ondersteuning op maat en op vraag. Bovendien werd die behoefte sterk gekleurd door het lerarentekort, zeker in de Brusselse context. We speelden daarop in door meer in te zetten op lerende netwerken.

Er werden 634 initiatieven genomen met als focus **aanvangsbegeleiding**. Ook voor dit doel werd meer dan gemiddeld, namelijk in 16,7% van de initiatieven, gebruikgemaakt van lerende netwerken. Opvallend is verder het hoge aandeel trajecten (57%) en het lage aandeel van kortlopende interventies met 26,1%.

Wat ons opvalt, is het grote aandeel vraaggestuurde initiatieven met 91,3%. Hoewel we ook inzetten op voldoende aanbod, blijft de vraag naar ondersteuning op maat groot. We voorzagen, zoals gepland, een traject van twee à drie vormingsdagen in verband met het opstellen van een professionaliseringsplan. Daarnaast was er ook een vormingsaanbod voor mentoren en een specifiek introductietraject voor startende mentoren.

In ons aanbod voor mentoren werd een aantal afwegingen gemaakt. We boden Vlaanderenbreed vormingstrajecten voor mentoren aan. Die werden in de looptijd van drie schooljaren bewust beperkt gehouden om niet in concurrentie te komen met het aanbod vanuit het hoger onderwijs. We plannen ook om dat in de toekomst helemaal af te bouwen, omdat we van oordeel zijn dat het aanbod vanuit het hoger onderwijs aan vormingen voor mentoren voldoende groot is. Waar we wel nog op willen inzetten, is het introductietraject voor startende mentoren. Dat is een kort traject waarin we ons specifiek richten op startende mentoren om hen te introduceren in de job van mentor.

Voor **professionaliseringsbeleid en collectief leren** werden voor de volledige begeleidingscyclus 774 initiatieven genomen, waarvan 60,4% trajecten, 11,7% netwerken en 27,6% interventies. Het professionaliseringsaanbod voor onderwijsprofessionals met interesse in het op zich nemen van (formeel) leiderschap binnen het basisonderwijs werd verder ontwikkeld. We continueerden het bestaande professionaliseringsaanbod voor startende schoolleiders. Voor het (buitengewoon) basisonderwijs gebeurde dat via het ProfS-traject, terwijl het (buitengewoon) secundair onderwijs bediend werd via het Centrum voor Andragogiek (CVA) van de Universiteit Antwerpen. Het aanbod voor ervaren leidinggevenden werd eveneens voortgezet. Daarnaast zetten we een programma voor individuele coaching op, waarin deelnemers op een onderzoekende manier werken aan hun persoonlijk leiderschap. Daarmee sluiten we volledig aan bij onze oorspronkelijke plannen.

Gaandeweg deden we enkele bijsturingen. Zo voorzagen we een gelijkgericht aanbod voor het orienteren op leiderschap. Van de eigen opleiding voor nieuwe leidinggevenden in het basisonderwijs (ProfS) werd een postgraduaat gemaakt. Katholiek Onderwijs Vlaanderen werkt daarvoor samen met de hogescholen en de universiteit (KU Leuven).

Een belangrijk aandachtspunt met het oog op de uitvoering van het volgende begeleidingsplan is dat, ook wanneer er wordt gewerkt met een producten- en dienstencatalogus, onze ondersteuning in belangrijke mate vraaggestuurd blijft.

Voor het volwassenenonderwijs zijn professionaliserings- en personeelsbeleid, met specifiek aandacht voor aanvangsbegeleiding geagendeerd op het lerend netwerk Personeel volwassenenonderwijs (maandelijks). In schooljaar 2024-2025 is binnen dit netwerk een cyclus collegiale visitaties gestart rond de focuspunten: leerloopbaanbegeleiding, aanvangsbegeleiding, functioneringscyclus en professionaliseringsbeleid. Die cyclus wordt voortgezet in schooljaar 2025-2026.

Met de focus **personeelsbeleid** bereikten we 49% van onze scholen. Onze doelgroep bestond voor het grootste deel uit leidinggevenden (in 60% van de begeleidingsinitiatieven). Dat is logisch, omdat het personeelsbeleid vooral vorm krijgt en geconcretiseerd wordt door de leidinggevenden. Met onze initiatieven bereikten we bovendien ook de besturen (10%). Uiteraard was het middenkader eveneens een belangrijke doelgroep (20%).

Met de focus **aanvangsbegeleiding** bereikten we meer dan de helft van de scholen (59%), en dat vooral via de leidinggevenden (55%) en het middenkader (21%).

Met de focus op het **collectief leren** bereikten we 78,8% van onze onderwijsinstellingen. Uiteraard bereikten we voor dat aspect voornamelijk leidinggevenden (83%) en daarnaast ook in beperkte mate het middenkader (8,7%) en schoolteams (9%). In het begeleidingsplan benoemden we ook de besturen als onze doelgroep, maar we beschikken voor hen over te weinig cijfermateriaal om het bereik te staven.

Bij de start van het *Begeleidingsplan 2022-2025* stelden we als doel om 25% van de scholen te bereiken. Het uiteindelijke bereik overtrof dat doel echter ruimschoots; veel meer scholen maakten gebruik van ons ondersteuningsaanbod.

Gedurende de drie schooljaren besteedden we ook expliciet aandacht aan het betrekken van besturen, omdat zij een belangrijke rol spelen. Of dat daadwerkelijk geleid heeft tot een groter bereik, valt echter niet met zekerheid te zeggen.

Uit de resultaten van de ingevulde EDBI's kunnen we afleiden dat voor de kortetermijneffecten (tevredenheid, bruikbaarheid, opgedane kennis) voor elke focus de respondenten een hoge score gaven, namelijk tussen 81% en 90%.

Voor de focus **aanvangsbegeleiding** percipieert 47% van de respondenten een transfer naar de praktijk. 16% past inzichten regelmatig toe, 31% stelt een duurzame toepassing vast en 1% zegt collega's te enthousiasmeren. Vooral de lerende netwerken zijn bepalend voor de hoge systematische toepassing. 6% van de deelnemers rapporteert ook ruimere effecten dan de eigen praktijk.

Met die resultaten realiseren we evenwel onze voornemens niet helemaal, want we hoopten dat 50% van de bereikte leidinggevenden een krachtige aanvangsbegeleiding zou realiseren. We hoopten ook dat 70% over de nodige kennis en vaardigheden zou beschikken om die te kunnen realiseren. Op korte termijn gaf 81% van de deelnemers aan dat ze nieuwe inzichten opgedaan hebben en 83% verwoordt de intentie om die inzichten te hanteren. Uit al die vaststellingen mogen we concluderen dat we daarmee de eerste ambitie wel behaalden.

Wanneer we kijken naar effecten op middellange termijn voor **personeelsbeleid,** dan stellen we vast dat 70% van de respondenten aangaf dat zij die transfer van inzichten naar praktijk maken. Regelmatige toepassing scoorde 39%, systematische en duurzame toepassing scoorde 30% en 2% van de respondenten gaf aan dat ze collega's daarvoor enthousiasmeren. Daarnaast stelde zelfs 56% van deelnemers ruimere effecten vast dan de eigen praktijk.

Voor **collectief leren** tonen de resultaten van de EDBI-KathOndVla-evaluatieformulieren op middellange termijn dat 58% van de respondenten een praktijkverandering percipieerde. Regelmatig toepassing van inzichten werd door 30% van de deelnemers aangeduid, 20% wees op een systematische en duurzame toepassing in de eigen praktijk en 8% gaf aan collega's te enthousiasmeren. Verder gaf 34% aan ruimere effecten vast te stellen dan de eigen praktijk binnen hun school.

Leggen we die cijfers naast onze voornemens, dan overstijgen we op dat vlak de ambities. We hoopten bij 50% van de deelnemers een praktijkverandering teweeg te brengen. Met onze 70% en 58% zitten we daar mooi boven. Daarnaast wilden we bij 90% van de deelnemers de kennis verruimen over personeels- en professionaliseringsbeleid. Daarvoor kijken we niet enkel naar de middellangetermijneffecten, maar eveneens naar de effecten op korte termijn. Gemiddeld gaf 85,5% van de deelnemers aan dat zij nieuwe inzichten opgedaan hebben en gemiddeld 87,5% gaf de intentie aan om er verder mee aan de slag te gaan. Daarmee komen we heel dicht bij onze oorspronkelijke voornemens.

De beoogde effecten uit het begeleidingsplan werden opgesteld vanuit het perspectief van ons aanbod. In de praktijk merken we echter dat het merendeel van onze initiatieven vraaggestuurd is. Daardoor is een directe vergelijking moeilijk te maken. Toch zien we duidelijke aanwijzingen dat we de bedoelde resultaten aan het realiseren zijn.

Om de doelstellingen rond een professionaliserings- en personeelsbeleid met specifieke aandacht voor aanvangsbegeleiding in de toekomst effectief te realiseren, is het belangrijk om het vormingsaanbod te combineren met afstemming op maat.

We willen daarbij inzetten op twee sporen:

- Versterking van de individuele professional: we bieden ondersteuning die gericht is op de professionele groei van de individuele medewerker, onder meer via vormingstrajecten en lerende netwerken. Denk bijvoorbeeld aan trajecten voor mentoren, beleidsondersteuners en leidinggevenden.
- Versterking van de school als organisatie: daarnaast willen we scholen ondersteunen bij het verder uitbouwen van hun personeels- en professionaliseringsbeleid, hun aanvangsbegeleiding en het gedeeld leiderschap. Daartoe zetten we initiatieven op waarin verschillende actoren – zoals leidinggevenden, mentoren en beleidsondersteuners – worden betrokken en ondersteund om complementair samen te werken en een samenhangend beleid te voeren.

**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.

Om dit operationele doel te realiseren, werden de voorbije drie schooljaren 1663 initiatieven genomen. Het overgrote deel daarvan was vraaggestuurd (92%). We hebben voornamelijk trajecten (65,6%) gelopen, naast interventies (26,1%) en structurele netwerken (7,8%).

In respons op de concrete vragen en noden van schoolleiders en schoolbesturen ontwikkelden we doelgerichte professionaliseringstrajecten met een expliciete focus op **gedeeld leiderschap**. Die trajecten zijn afgestemd op drie doelgroepen: aspirant-leiders die zich oriënteren op een leiderschapsrol, startende schoolleiders en ervaren leidinggevenden binnen het onderwijs. Binnen dat kader hebben we geïnvesteerd in de uitbouw van degelijke leiderschapsopleidingen, waaronder driejarige programma's voor schoolleiders in het basis- en secundair onderwijs. Leraren en schoolteams werden actief betrokken vanuit deze doelstelling en er werd gerichte begeleiding voorzien voor zowel individuele schoolleiders als beleidsteams.

De thematische focus binnen de trajecten lag voornamelijk op gedeeld leiderschap, onderwijskundig leiderschap en veranderingsprocessen in het kader van de modernisering van het secundair onderwijs. Die thema's vormden de basis voor initiatieven die zowel startende als ervaren schoolleiders ondersteunen in hun professionele groei.

De begeleidingsinterventies waren systematisch afgestemd op het versterken van leiderschap binnen scholen, met bijzondere aandacht voor de randvoorwaarden, indicaties en organisatievormen van gedeeld leiderschap. Die interventies werden aangeboden in de vorm van langdurige leertrajecten, professionele netwerken en gerichte schoolinterventies waarin leiderschap centraal stond. In de afgelopen twee schooljaren werd onze aanpak verder geïntensiveerd door de verplichte begeleiding van scholen naar aanleiding van een doorlichting, waarbij leiderschap expliciet als ontwikkelpunt opgenomen werd. Daarmee maakten we onze ambities waar.



Binnen de opgezette begeleidingsinitiatieven werd de doelgroep van schoolbesturen aanvankelijk niet expliciet genoeg meegenomen. Toch werden schoolbesturen betrokken, wanneer naar aanleiding van doorlichtingen door de onderwijsinspectie begeleidingstrajecten rond leiderschap opgestart werden. Die indirecte betrokkenheid wijst op een potentieel om schoolbesturen in de toekomst explicieter te positioneren binnen leiderschapsontwikkeling.

Bij de ontwikkeling en implementatie van begeleidingsinitiatieven werden bij het begin van de begeleidingscyclus regionale verschillen vastgesteld in aanpak en uitvoering, maar die zijn ondertussen weggewerkt. De gelijkgerichte aanpak heeft bijgedragen aan een verhoogde kwaliteit en consistentie van het professionaliseringsaanbod.

De opgezette professionaliseringsinitiatieven hebben duidelijk potentieel voor verdere uitbouw in de toekomst, gezien de bestaande marge om een groter aantal scholen te bereiken. Een aandachtspunt blijft de gerichte, systematische en inhoudelijk afgestemde betrokkenheid van schoolbesturen. Hoewel zij momenteel slechts beperkt bereikt worden, biedt dat een duidelijke ontwikkelkans. Door middel van doelgerichte communicatie en het uitwerken van specifieke programma's voor bestuurders kan hun participatie versterkt worden.

Ter ondersteuning van de professionaliseringsinitiatieven met betrekking tot **onderwijskundig leiderschap** werd een samenhangend kader ontwikkeld, gebaseerd op het concept *Leadership for Learning*. Dat kader fungeert als een structurele leidraad in de leiderschapsopleidingen en wordt tevens ingezet in het begeleidingswerk op schoolniveau. De toepassing van dat kader gaat gepaard met een systematische benadering van beleidsvoerend vermogen en interne kwaliteitsontwikkeling. Professionaliseringstrajecten worden regelmatig gekoppeld aan het versterken van die pijlers, waarbij cyclisch en evidence-informed gewerkt wordt aan schoolontwikkeling.

De doelstelling in verband met leiderschapsontwikkeling werd in het bijzonder geactiveerd na schooldoorlichtingen waarbij werkpunten geïdentificeerd werden in relatie tot de kwaliteitsverwachtingen K2 en K3. De begeleiding richtte zich daarbij op het ondersteunen van visieontwikkeling, het stimuleren van datagebruik, het versterken van vakwerkgroepen en het planmatig werken aan beleidsplanning. Die interventies beogen een duurzame versterking van het onderwijskundig en organisatorisch leiderschap binnen de schoolcontext.

Vanaf het tweede schooljaar werden nieuwe opdrachten toegekend door de inspectie en de Vlaamse overheid, voornamelijk in het kader van schooldoorlichtingen. Die opdrachten hebben een significante invloed gehad op de verdere uitwerking en impact van het begeleidingswerk. Bovendien werden in de *Onderwijsspiegel* van de afgelopen drie schooljaren herhaaldelijk het belang en de urgentie onderstreept van een versterkte focus op onderwijskundig leiderschap in zowel het basis- als het secundair onderwijs. Die externe signalen gaven mee richting aan het begeleidingsbeleid.

Gedurende de drie schooljaren ondernamen we enkele bijsturingen. Op basis van terugkoppeling over het gebruik van het kader *Leadership for Learning* werden binnen het structureel leer- en ontwikkelteam leiderschap diverse leiderschapspraktijken verder verfijnd. Daarnaast werd het visuele ontwerp van het kader geactualiseerd, met als doel de toegankelijkheid en toepasbaarheid ervan in begeleidingscontexten te versterken. Die aanpassingen dragen bij aan een meer gerichte ondersteuning van onderwijskundig leiderschap in de praktijk.

In de voorbije jaren is er een duidelijke verschuiving merkbaar, waarbij scholen explicieter verantwoordelijkheid nemen voor hun school- en kwaliteitsontwikkeling. Die evolutie gaat gepaard met een versterkte focus op onderwijskundig leiderschap, waarbij het leren en het curriculum centraal komen te staan. Het kader *Leadership for Learning* biedt scholen een samenhangende en coherente structuur om die ontwikkeling te ondersteunen.

Hoewel leidinggevenden en beleidsteams goed vertegenwoordigd zijn in de begeleidingsinitiatieven, is er ruimte om schoolteams breder te betrekken. Een verhoogde participatie van leraren en andere teamleden kan bijdragen aan een bredere acceptatie en duurzame implementatie van

onderwijskundig leiderschap. Het is aangewezen om te reflecteren over welke specifieke begeleidingsacties daaraan gekoppeld kunnen worden, zodat gerichtere en beter meetbare resultaten gerealiseerd kunnen worden.

Bij de realisatie van dit doel gaven we ook bijzondere aandacht aan het hanteren van de **pijlers van beleidsvoerend vermogen** om de werking te versterken. Zowel in de opleidingen voor (beginnende) schoolleiders als in bredere vormingsinitiatieven hanteren we een wetenschappelijk onderbouwd kader. Vanuit die benadering ondersteunden we leidinggevenden en schoolteams bij het analyseren van hun schooleigen context. Daarbij werden relevante inzichten, methodieken en voorbeelden van goede praktijk aangereikt met het oog op het versterken van het beleidsvoerend vermogen. De kernactiviteiten richtten zich op het begeleiden en professionaliseren van schoolleiders inzake effectief schoolbeleid; op het bevorderen van een verbindend schoolklimaat en op het inzetten van het kader van beleidsvoerend vermogen (Jan Vanhoof) en het OK-kader. Concreet vertaalde zich dat in het expliciteren en integreren van de schooleigen visie in het beleid en de onderwijsleerpraktijk; het realiseren van innovatieprocessen binnen de school en het flexibel organiseren van de schoolstructuur om het leren van alle leerlingen optimaal te ondersteunen.

Binnen schoolteams, bestaande uit leraren en leerlingenbegeleiders, is er vaak een beperkte bewustwording omtrent hun rol en verantwoordelijkheid in het mee vormgeven van het schoolbeleid. De bewustmaking met betrekking tot gedeeld beleid voeren blijft een uitdaging. Beleidsvoering wordt in veel gevallen nog primair gepercipieerd als een exclusieve taak van de formele leidinggevenden. Die perceptie vormt een aandachtspunt in de begeleiding, waarbij gestreefd wordt naar een bredere participatie en eigenaarschap binnen het team.

Het systematisch en cyclisch werken aan interne kwaliteitsontwikkeling biedt nog ruimte voor versterking. Een belangrijke hefboom daarvoor ligt in het expliciet koppelen van begeleidingsinitiatieven aan de pijlers van beleidsvoerend vermogen. Door die verbinding structureel te verankeren in het begeleidingsaanbod, kan de kwaliteitsontwikkeling binnen scholen duurzamer en doelgerichter worden ondersteund.

De huidige werkwijze blijkt doeltreffend in het realiseren van de beoogde impact, wat pleit voor continuïteit en verdere verankering van de gehanteerde methodieken. Hoewel de huidige begeleidingsinitiatieven sterk gericht zijn op formele leidinggevenden, blijft er ruimte om schoolteams intensiever te betrekken bij de ontwikkeling van beleidsvoerend vermogen. Een bredere participatie kan bijdragen aan een gedeeld eigenaarschap en een meer gedragen implementatie van beleidsprocessen binnen de school.

Het is van strategisch belang om na te gaan welke concrete begeleidingsacties gekoppeld kunnen worden aan de versterking van beleidsvoerend vermogen. Door die acties expliciet te definiëren en te koppelen aan de bestaande pijlers, kunnen de resultaten van het begeleidingswerk gerichter en beter geëvalueerd worden.

In het volwassenenonderwijs komt de Agogische Raad (AgoRa) maandelijks samen, fungeert als motor achter agogisch-didactische ontwikkelingen en streeft naar een breed gedragen visie op onderwijsinnovatie en de implementatie daarvan. De AgoRa richt zich niet alleen op huidige noden van het volwassenenonderwijs, maar ook op toekomstige uitdagingen en kansen. De leden van de AgoRa delen hun expertise op het vlak van onderwijskundig leiderschap. Naast de maandelijkse contactmomenten vormt de deelname aan het jaarlijks congres in november een impuls voor ontwikkeling op gebied van leiderschap. In maart 2025 was professionalisering op het vlak van gedeeld leiderschap onderwerp van het middenkadercongres.

Voor startende leiders in het volwassenenonderwijs is de Basisopleiding leidinggevenden in het volwassenenonderwijs ontwikkeld. De Basisopleiding (editie 2024–2026) richt zich tot (startende) leidinggevenden en coördinatoren binnen het volwassenenonderwijs die hun leiderschapscompetenties willen versterken. De opleiding is bedoeld voor deelnemers uit het katholiek netwerk die hun beleidsvoerend, onderwijskundig en gedeeld leiderschap verder ontwikkelen. Het traject beslaat twee jaren en bestaat uit een start-tweedaagse, vier fysieke samenkomsten per jaar en bijkomende online leermomenten. Via intakegesprekken wordt afgestemd op de individuele leerbehoeften, en de groep bepaalt samen het verdere programma. De opleiding combineert kennisoverdracht met intervisie, reflectie en casusbespreking uit de eigen praktijk. Thema's zijn onder meer coaching en communicatie, onderwijskundig leiderschap, personeelsregelgeving, financiering en kwaliteitszorg, maar ook persoonlijk en gedeeld leiderschap krijgen ruime aandacht. Begeleiders ondersteunen de deelnemers in hun groei tot inspirerend en beleidsvoerend leider. Het traject bevordert een netwerk van leidinggevenden die leren van en met elkaar, met het oog op duurzaam centrumbeleid en kwaliteitsvol volwassenenonderwijs binnen een veranderende context. De thematische workshops worden ook aangeboden voor deelnemers uit het netwerk van Katholiek Onderwijs Vlaanderen die niet de volledige basisopleiding volgen.

Met onze focus op **gedeeld leiderschap** bereikten we de afgelopen drie schooljaren 46,1% van de scholen via professionaliseringstrajecten die gericht waren op dialogaal en gedeeld leiderschap. In de helft van die initiatieven werden concrete acties uitgewerkt rond gedeeld leiderschap, waarmee de vooropgestelde doelstelling van 5% ruimschoots gerealiseerd werd, wat wijst op een substantiële impact en een brede implementatie van deze leiderschapsbenadering.

Startende leidinggevenden in het basisonderwijs werden bereikt via de leiderschapsopleiding ProfS, met een gemiddelde jaarlijkse deelname van circa 150 deelnemers. In het laatste schooljaar van het begeleidingsplan werd een nieuw postgraduaat voor schoolleiders basisonderwijs gelanceerd, in samenwerking met de Vlaamse hogescholen en de KU Leuven. Dat initiatief bereikte 144 deelnemers. Voor startende schoolleiders in het secundair onderwijs werd via het postgraduaat van CVA een gemiddelde van 90 deelnemers per jaar bereikt.

Binnen de professionaliseringsinitiatieven lag de focus hoofdzakelijk op formele leidinggevenden (56%). Bestuurders werden minder expliciet betrokken en er ontbreken meer details over het bereik in hun leidinggevende rol. We slaagden erin om beleidsteams en kernteams als doelgroep te bereiken met 21,8% van onze initiatieven, met een duidelijke stijging in de laatste drie schooljaren. Scholen werken steeds systematischer met kernteams, leidinggevende teams en beleidsteams, wat wijst op een duurzame verankering van gedeeld leiderschap.

Schoolteams vertegenwoordigden 22,9% van het totale bereik. De betrokkenheid is voornamelijk het gevolg van een groeiende vraag naar begeleiding bij het ontwikkelen van een visie op leiderschap, samenwerking binnen teams en het opzetten van gedeeld leiderschap. Daarnaast is er een toenemende behoefte aan ondersteuning bij het uitbouwen van professionele leergemeenschappen.

In totaal werden 439 initiatieven voor leidinggevenden gerealiseerd. Daarvan bestond 40% uit langlopende trajecten (178 initiatieven), 3% uit lerende netwerken en 12% uit gerichte interventies. Die initiatieven richtten zich voornamelijk op de ondersteuning van scholen in de wervingsfase van schoolleiders, de begeleiding van startende leidinggevenden en de opvolging van doorlichtingen, waarbij het versterken van samenwerking en gedeeld leiderschap met het oog op het didactisch beleid centraal stond.

Met de professionaliseringstrajecten in verband met **onderwijskundig leiderschap** bereikten we 61% van de scholen. Dat resultaat overstijgt ruimschoots de initiële doelstelling van 5% en bevestigt de groeiende aandacht voor leiderschap als hefboom voor kwaliteitsontwikkeling binnen het onderwijs. Binnen de initiatieven werden hoofdzakelijk leidinggevenden betrokken (61,5%), aangevuld met middenkaders (18%) en schoolteams (20%). Hoewel de verdeling een brede betrokkenheid weerspiegelt, blijft er ruimte om nog intensiever te werken met schoolteams. Onderwijskundig leiderschap is immers een collectieve verantwoordelijkheid.

In totaal werden 690 initiatieven gekoppeld aan deze focus. De acties vallen regelmatig samen met een focus op het hanteren van de pijlers van beleidsvoerend vermogen en het systematisch

en cyclisch werken aan interne kwaliteitsontwikkeling. Vooral binnen trajecten en begeleidingsinterventies werden de beoogde doelgroepen effectief bereikt.

Ook met de derde focus, **de pijlers van beleidsvoerend vermogen**, hadden we een effectief bereik van 67% van de scholen verspreid over 960 initiatieven. Opnieuw is ons bereik veel hoger dan vooraf ingeschat. Dat wijst op een succesvolle implementatie van begeleidingsinitiatieven die gericht zijn op het versterken van beleidsvoerend vermogen en het ondersteunen van strategische schoolontwikkeling. Daarbij bereikten we in 67% van de gevallen de leidinggevenden, in 17,5% het middenkader en in 18,8% van de begeleidingen ging het om schoolteams.

Het bereik van dit doel is voor de centra voor volwassenenonderwijs 100%. Alle CVO's nemen deel aan de contactmomenten van de Agogische Raad, het congres in november en de basisopleiding leidinggevenden in het volwassenenonderwijs.

In scholen die inzetten op **gedeeld leiderschap** zien we dat ze actief bouwen aan een cultuur van open en verbindende communicatie, teamveiligheid, samenwerking en participatie. Binnen die context staat het leren en ontwikkelen van alle betrokkenen centraal.

Uit de EDBI's blijkt dat in 56% van de gevallen een duidelijke transfer plaatsvindt van de begeleidingsinitiatieven naar de praktijk. Concreet houdt dit in dat 21% van de deelnemers aangeeft het geleerde regelmatig toe te passen, dat 23% dat structureel doet en dat 12% collega's wist te enthousiasmeren. In 43% van de scholen worden effecten op ruimere schaal gerapporteerd, wat wijst op een duurzame verankering van gedeeld leiderschap in de schoolwerking.

**Onderwijskundig leiderschap** wordt steeds meer beschouwd als een gedeelde verantwoordelijkheid, gedragen door de hele organisatie en niet enkel door de formele leiding. Binnen de schoolorganisatie is er een expliciete focus op het curriculum en het leren. De schoolleiding faciliteert een professionele cultuur die gestoeld is op vertrouwen, waarin leraren zich eigenaar voelen van processen en resultaten, en actief verantwoordelijkheid op zich nemen voor schoolontwikkeling. Scholen werken met leergroepen en vormen van collectief leren, waarbij het kader *Leadership for Learning* richtinggevend is.

Volgens de EDBI-evaluaties geeft 60% van de scholen aan dat er een duidelijke transfer is van begeleiding naar praktijk. 31% past de nieuwe inzichten regelmatig toe, 11% geeft een structurele toepassing aan en 19% heeft collega's weten te motiveren. In 41% van de gevallen worden bredere effecten vastgesteld, wat wijst op een groeiende implementatie van onderwijskundig leiderschap als gedeeld proces.

Wanneer we inzoomen op **beleidsvoerend vermogen**, ten slotte, dan zien we dat scholen in toenemende mate in staat zijn om zelfstandig en effectief beleid te voeren, wat resulteert in duidelijke onderwijsdoelen, een consistente pedagogische aanpak en positieve leerresultaten. Leraren voelen zich betrokken bij de beleidsvoering en ervaren ruimte voor professionalisering. Er is sprake van een gedeelde visie, open communicatie en een constructieve schoolcultuur. Processen en resultaten worden systematisch opgevolgd en bijgestuurd.

Uit de EDBI's blijkt dat in 69% van de scholen een transfer plaatsvindt van begeleiding naar praktijk. 32% van de respondenten wijst op een duurzame gedragsverandering in de eigen praktijk, 27% past inzichten al regelmatig toe en 10% enthousiasmeert de collega's. In 43% van de gevallen worden zelfs effecten op ruimere schaal gerapporteerd, wat duidt op een succesvolle implementatie van beleidsvoerend vermogen binnen de schoolorganisatie.

Onze voornemens uit het begeleidingsplan werden grotendeels gerealiseerd, met de meeste vooruitgang op het vlak van beleidsvoerend vermogen. We stellen een effect op middellange termijn vast van meer dan 50% voor transfer van kennis naar de praktijk. Voor ruimere effecten dan de eigen praktijk scoren we momenteel gemiddeld 41,5%, wat illustreert dat er nog groeimarge is naar inbedding in de ruimere schoolorganisatie. De cultuurverandering naar gedeeld leiderschap is gestart in onze scholen, maar nog niet breed gedragen. We zien een actieve implementatie van het onderwijskundig leiderschap, maar een nog eerder beperkte impact op het eigenaarschap. Er kan nog verder werk gemaakt worden van duurzame beleidsvoering in onze scholen. Al deze punten krijgen een vervolg in het nieuwe begeleidingsplan. Om dat ten volle waar te maken, is extra ondersteuning, monitoring en reflectie binnen de scholen nodig.

De kloof tussen voornemens en gerealiseerde effecten is veelal te verklaren door een combinatie van interne schooldynamieken (cultuur, team en leiderschap), externe factoren (begeleiding en beleid) en de complexiteit van de veranderdoelen. Scholen hebben vooral tijd nodig om effecten te realiseren. Sommige voornemens vereisen verandering op het niveau van visie, structuur en gedrag. Niet alle teamleden zijn even bereid om nieuwe werkwijzen of visies te omarmen, zeker bij gedeeld leiderschap. Voor gedeeld leiderschap en collectief leren is een veilige cultuur nodig. Als de externe begeleiding onvoldoende aansluit bij de noden van de school, is de transfer naar praktijk beperkt. Zonder systematische opvolging en reflectie blijven inspanningen oppervlakkig en leiden ze niet tot duurzame effecten. Ook wanneer begeleiding versnipperd is over verschillende thema's, zal het schoolteam focus en samenhang missen.

We willen het effect van onze begeleiding voor dit operationele doel vergroten door met betrekking tot **gedeeld leiderschap** te blijven investeren in veilige en professionele samenwerking met inzet op een veilige gesprekscultuur, feedbackvaardigheden en verbindende communicatie. We willen leraren ondersteunen in hun leiderschapsrol met duidelijke rollen en mandaten, bijvoorbeeld graadcoördinatoren, leergroepverantwoordelijken of procescoaches. We willen daarvoor blijven inzetten op structuren waarin leraren actief kunnen meedenken en meebeslissen.

Met betrekking tot **onderwijskundig leiderschap** vergroten we de effecten door te zorgen voor methodische en pedagogisch-didactische ondersteuning bij het opzetten en begeleiden van professionele leergemeenschappen. We versterken het eigenaarschap en stimuleren leraren om zelf doelen te formuleren en hun praktijk te onderzoeken. We hanteren het kader *Leadership for Learning* verder met tools die het toepassen ervan vergemakkelijken.

Ook tijdens de volgende beleidsperiode blijven we inzetten op **de pijlers van beleidsvoerend vermogen**. We ondersteunen scholen bij het opstellen van haalbare, gedragen en cyclische beleidsplannen, bij het verzamelen, analyseren en gebruiken van data om hun beleid bij te sturen, en bij het ontwikkelen van een gedeelde visie en zorg, zodat die zichtbaar en voelbaar is in de dagelijkse praktijk.

De EDBI's van de Agogische Raad (volwassenenonderwijs) tonen aan dat een transfer plaatsvindt van begeleiding naar de praktijk, en meer bepaald effecten die verder reiken dan de eigen praktijk. Dat demonstreert succesvolle effecten op gebied van dialogaal en gedeeld leiderschap.

**DD2–8**

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

Met specifieke aandacht voor:

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

Voor de realisatie van dit operationele doel namen we gedurende de schooljaren 2022–2025 in totaal 816 initiatieven, waarvan 88,6% vraaggestuurd. Onze pedagogische begeleiding heeft de voorbije schooljaren voor dit thema een duidelijke verschuiving gerealiseerd van losse, aanbodgerichte initiatieven naar een geïntegreerde, vraaggestuurde en trajectmatige aanpak. De methodieken die centraal stonden, waren op de eerste plaats het werken met trajecten (44,9%), daarnaast ging het in 34,4% van de gevallen om kortlopende interventies en voorzagen we voor 20,5% in de uitbouw van structurele netwerken.

We ontwikkelden een brede waaier aan initiatieven. Zo waren er Vlaanderenbrede acties, zoals de zorgdriedaagse en groeitrajecten voor zorgcoördinatoren en leerlingenbegeleiders, naast het gebruik van casuïstiek en coaching. We zetten sterk in op lerende netwerken, waarbij praktijkgericht leren en interprofessionele samenwerking gestimuleerd werden. De methodieken werden ondersteund door intakegesprekken op maat, een bewuste opeenvolging van initiatieven en een evidence-based en evidence-informed benadering, onder meer via samenwerking met academische partners als KU Leuven en UCCL. De versterking van externe partnerschappen, waaronder met Vrij CLB Netwerk, welzijnsorganisaties en hogescholen, droeg bij aan de professionalisering en kwaliteitsborging van de begeleiding. We stimuleerden de voorbije periode eveneens de samenwerking tussen school, CLB en leersteuncentra.

Onze realisaties sluiten nauw aan bij het vooropgestelde doel om te focussen op een Vlaanderenbrede uitrol van sterke bestaande acties, gecombineerd met het verder blijven innoveren onder de vorm van proeftuinen. Waar initieel werd uitgegaan van een combinatie van eenmalige initiatieven en ad-hocbegeleiding, evolueerde de aanpak naar een duurzaam en geïntegreerd model waarin vraaggestuurde trajecten en structurele netwerken de kern vormden. De Vlaanderenbrede uitrol van acties werd niet alleen gerealiseerd, maar ook verfijnd en afgestemd op lokale noden. De samenwerking met externe partners werd strategisch uitgebouwd en kreeg een expliciete plaats in de methodiek. Bovendien werd de relatie met de opvoedingscontext van de lerende sterker verankerd via casuïstiek en trajecten, wat in het begin slechts beperkt voorzien was. De monitoring en de persoonlijke afstemming via intakegesprekken illustreren hoe de strategie in de praktijk verdiept en geoptimaliseerd werd.

De discrepantie tussen de oorspronkelijke voornemens en de gerealiseerde acties kan verklaard worden door een combinatie van strategische bijsturingen en contextuele inzichten die tijdens de uitvoering opgedaan werden. Vraaggestuurde trajecten bleken in de praktijk aanzienlijk effectiever dan aanbodgerichte initiatieven, wat leidde tot een heroriëntatie van middelen en aandacht. De voorzichtige inschatting van het bereik en de impact werd ingehaald door een sterkere respons vanuit het veld, mede dankzij de intensieve samenwerking met partners en de versterking van netwerken. De dynamiek van lokale en regionale noden vroeg om meer flexibiliteit en maatwerk dan aanvankelijk voorzien, wat resulteerde in een bredere en diepere implementatie dan gepland. Tot slot speelde de verhoogde professionaliseringsgraad van de betrokken onderwijsprofessionals een rol in het versnellen van de praktijkverandering.

Tijdens de drie schooljaren werden diverse bijsturingen doorgevoerd om de effectiviteit en duurzaamheid van de begeleiding te verhogen. Zo werd de integratie van aanbodgerichte initiatieven in vraaggestuurde trajecten systematisch toegepast, waardoor de impact op klasniveau aanzienlijk toenam. De versterking van lokale en regionale netwerken ging gepaard met extra werkmomenten en inhoudelijke ondersteuning, wat de kans op praktijkverandering vergrootte. Er werd expliciet gestuurd op gezamenlijke deelname van directie, middenkader en leraren, om schoolbrede effecten te realiseren. Daarnaast werd de monitoring van volgtijdelijkheid geïntensiveerd en werden intakegesprekken op maat ingevoerd om beter af te stemmen op de specifieke noden van schoolteams. Die bijsturingen waren noodzakelijk om de begeleiding te verankeren in de praktijk en om in te spelen op de complexiteit van de onderwijsrealiteit.

De inzichten die we tijdens de voorbije drie schooljaren opdeden, vormden een solide basis voor de ontwikkeling van het volgende begeleidingsplan. De effectiviteit van een vraaggestuurde en trajectmatige aanpak is onmiskenbaar gebleken en zal dan ook als uitgangspunt behouden blijven. De structurele samenwerking met externe partners en de uitbouw van lerende netwerken worden verder versterkt, met bijzondere aandacht voor interprofessionele afstemming en praktijkgericht leren. De monitoring van volgtijdelijkheid en het gebruik van intakegesprekken blijven cruciale instrumenten om maatwerk te garanderen. Daarnaast zal er geïnvesteerd worden in het verfijnen van evaluatiemethoden en het versterken van collectief leren binnen schoolteams, zodat de begeleiding niet alleen kwantitatief, maar ook kwalitatief verder kan groeien.



Via de inter-nettenbegeleiding voor NT2 en het tweedekansonderwijs worden trajectbegeleiders volwassenenonderwijs ondersteund. Expertisedeling rond outreachend werken is daarbij onderwerp van gesprek. Binnen de CVO's vormt de trajectbegeleiding een onmisbare schakel tussen onderwijs en partners binnen de beleidsdomeinen Welzijn en Werk.

Over de volledige periode van drie schooljaren werd een aanzienlijk bereik van 59,4% van de scholen gerealiseerd, waarmee we de oorspronkelijke doelstelling van 12% ruimschoots overtroffen hebben. Dat getuigt vooral van een sterke respons vanuit het onderwijsveld. Waar het begeleidingsplan vooral mikte op een algemene betrokkenheid, werd in de praktijk een gerichte en strategische focus gelegd op de verschillende doelgroepen. Binnen de bereikte doelgroepen was het middenkader dominant met een aandeel van 46%, gevolgd door leidinggevenden (28,2%) en schoolteams (24,7%). Het is vrij evident dat we met dit doel alle leersteuncentra bereikt hebben.

Voornamelijk met de focus op brede samenwerkingsverbanden telden we in 22,56% van de scholen meer dan tien acties, terwijl dat bij de relatie met de opvoedingscontext 4,7% bedroeg. De cijfers illustreren niet alleen de kwantitatieve groei, maar ook de diversiteit in betrokkenheid en diepgang van de samenwerking. De intensiteit van de contacten en het aantal acties per school tonen aan dat het bereik niet louter oppervlakkig was, maar gepaard ging met substantiële interactie en begeleiding.

De opvallende verschillen tussen de vooropgestelde ambities en het uiteindelijke bereik kunnen verklaard worden door een aantal factoren. Ten eerste bleek de vraaggestuurde aanpak bijzonder effectief. Ten tweede zorgde de Vlaanderenbrede uitrol van acties en de versterking van netwerken voor een verhoogde zichtbaarheid en toegankelijkheid van de begeleiding. Daarnaast speelde de actieve zoektocht naar schoolteams met groeipotentieel een belangrijke rol in het uitbreiden van het bereik. Tot slot heeft de intensieve samenwerking met externe partners en het inzetten op intakegesprekken op maat geleid tot een betere afstemming op de noden van scholen, wat het bereik verder vergrootte.

Om het bereik te optimaliseren en beter af te stemmen op de realiteit van het onderwijsveld, werden tijdens de drie schooljaren verschillende bijsturingen doorgevoerd. Er werd gestuurd op gezamenlijke deelname van verschillende profielen binnen scholen – waaronder directie, middenkader en leraren – om een schoolbrede impact te realiseren. De uitbouw van netwerken en consultaties werd versterkt, met extra aandacht voor lokale en regionale verankering. Daarnaast werd het aanbod flexibeler gemaakt, zodat scholen op verschillende manieren konden instappen, afhankelijk van hun context en noden. Die bijsturingen waren noodzakelijk om het bereik niet alleen te vergroten, maar ook te verdiepen en te verduurzamen.

Via het EDBI-instrument werd een transfer naar de eigen praktijk gemeten bij gemiddeld 46,5% van de deelnemers, wat duidt op een substantiële impact op het handelen van onderwijsprofessionals. 21,5% gaf aan de nieuwe inzichten geregeld toe te passen in de eigen praktijk, 14,5% beweerde reeds tot duurzame en structurele toepassing gekomen te zijn en 10,5% gaf aan dat zij collega's enthousiasmeerden.

Daarnaast werden ruimere effecten vastgesteld dan de eigen praktijk bij gemiddeld 22% van de deelnemers, wat impliceert dat de begeleiding ook invloed had op bredere schoolprocessen en beleidsmatige keuzes.

Trajecten en lerende netwerken scoorden bijzonder hoog op korte termijn en ook nascholingsinitiatieven behaalden scores boven de 80%, waarbij 82% deelnemers aangaf dat ze nieuwe inzichten hebben opgedaan en 85,5% had de intentie om de nieuwe inzichten toe te passen in de praktijk.

Wanneer de gerealiseerde effecten afgezet worden tegen de voornemens, dan mogen we besluiten dat we erin slaagden om de vooropgestelde effecten te realiseren. De initiële ambities waren vooral gericht op het stimuleren van praktijkverandering en het verhogen van de professionalise-

ringsgraad, maar de gerealiseerde effecten tonen aan dat er ook in grotere mate een effectieve praktijkverandering en duurzame impact op de schoolwerking bereikt werd.

De opvallende verschillen tussen de vooropgestelde effecten en de daadwerkelijk gerealiseerde impact kunnen verklaard worden door een aantal strategische keuzes en contextuele factoren. De vraaggestuurde en trajectmatige aanpak bleek in de praktijk bijzonder krachtig, vooral wanneer die gecombineerd werd met intakegesprekken op maat en een bewuste volgtijdelijkheid van initiatieven. Door bij inschrijving te sturen op gezamenlijke deelname van verschillende profielen binnen een school, werd de kans op schoolbrede implementatie aanzienlijk vergroot. De samenwerking met externe partners, waaronder academische instellingen en welzijnsorganisaties, zorgde voor een verrijking van de inhoudelijke begeleiding en verhoogde de relevantie voor de praktijk. Daarnaast werd de impact versterkt door de afstemming van methodieken op Vlaanderenbreed niveau, waardoor scholen konden rekenen op een coherent en kwaliteitsvol aanbod.

Om het blijvend effect van de werking op het vlak van zorgbreed en kansenrijk onderwijs te garanderen en verder te versterken, is het essentieel om te blijven inzetten op een aantal strategische pijlers. In de eerste plaats moet de vraaggestuurde en trajectmatige aanpak behouden blijven en verder verfijnd worden, aangezien die methodiek bewezen heeft effectief te zijn in het realiseren van duurzame praktijkverandering. Daarnaast is het noodzakelijk om de evaluatiemethoden verder te ontwikkelen, zodat effecten op verschillende niveaus – van professional tot leerling – nauwkeuriger en systematischer gemeten kunnen worden. Collectief leren binnen schoolteams moet versterkt worden, onder meer via lerende netwerken en interprofessionele samenwerking. De samenwerking met externe partners dient structureel verankerd te worden, zodat de begeleiding inhoudelijk rijk en contextueel relevant blijft. Tot slot moet er blijvend gestuurd worden op gezamenlijke deelname van verschillende schoolprofielen, zodat inzichten breed gedragen worden en de implementatiekracht toeneemt. Die aanpak zal ervoor zorgen dat de effecten niet alleen behouden blijven, maar in de toekomst ook verder verdiept worden.

**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.**

Tijdens de schooljaren 2022-2025 werden er sterke impulsen gegeven aan de CVO's op het gebied van digitalisering in het volwassenenonderwijs vanuit internationale opleidingen, studiebezoeken en jobshadowing. We namen daartoe 18 initiatieven en gingen daarbij 100% vraaggestuurd te werk aan de hand van trajecten (38,8%) en lerende netwerken (61,1%).

Het thema digitalisering stond op de agenda van de AgoRa via twee werkgroepen, namelijk 'Omgaan met AI' en 'Fraudebestrijding bij online evaluatie'. De leden van de AgoRa zorgden voor disseminatie en gezamenlijke groei via de doorstroming binnen het eigen CVO.

In het project 'Instructional design' werkten de CVO's via verschillende methoden aan ontwerponderzoek voor (digitale) leeromgevingen. In het eerste schooljaar werd ingezet op professionalisering en studiebezoeken. In het schooljaar 2023-2024 vertaalden de CVO's de *lessons learnt* naar de eigen praktijk en gingen aan de slag met bijvoorbeeld ADDIE en ABC (Arena Blended Connected). Ook Universal Design for Learning, zelfregulerend leren en AI werden door het netwerk uitgebreid besproken als strategieën voor het ontwerpen van digitale leeromgevingen.

De voornemens uit het begeleidingsplan zijn niet alleen gerealiseerd, maar zelfs overstegen. De verhoogde vraag naar begeleiding heeft geleid tot een bredere en intensere inzet op dit operationele doel, waardoor de impact groter is geweest dan oorspronkelijk voorzien.

In het schooljaar 2022-2023 lag de focus vooral nog op de doorontwikkeling en organisatie van *online learning* en *flipped learning* in navolging van de coronaperiode en de uitbouw van afstandsonderwijs in het volwassenenonderwijs. Door de opkomst van AI in het onderwijs is de focus in die richting verschoven. Leraren moeten AI-geletterd worden en moeten leren hoe AI een meerwaarde kan bieden in de dagelijkse praktijk.

We zetten de afgelopen drie schooljaren op het gebied van digitalisering sterk in op de professionalisering van leraren door middel van cursussen via internationalisering. Het zich eigen maken van digitale methodieken bij online lesgeven en digitale tools leek ons in het bijzonder aangewezen. Met de uitrol van het nieuwe begeleidingsplan zullen leraren de kans krijgen om via jobshadowing bij collega's in het buitenland te gaan kijken hoe zij die methodieken en tools dagelijks gebruiken om zo hun eigen praktijk te verbeteren.

Met dit operationele doel bereikten we de voorbije periode alle CVO's. 17,82% van de ingevoerde initiatieven voor het volwassenenonderwijs zijn gekoppeld aan dit operationele doel. We bereikten met de genomen initiatieven verschillende doelgroepen: leidinggevenden 16,7%, leraar/docent/lector 33,3%, middenkader 55,6% en centrumteam 44,46%.

Het bereik van onze begeleidingsinitiatieven stemt overeen met de voornemens uit het begeleidingsplan en overstijgt zelfs ruim de oorspronkelijke verwachtingen van 50%. In het schooljaar 2022-2023 namen alle CVO's deel aan de begeleiding rond SOFLA (*Synchronous Online Flipped Learning Approach*) en aan de trajecten voor het ontwikkelen van MOOC's en podcasts. In het schooljaar 2023-2024 bleef de deelname aan SOFLA volledig behouden, terwijl in het schooljaar 2024-2025 hetzelfde gold voor podcasts. De hoge participatie is te verklaren door de verankering van dit operationele doel in het professionaliseringsaanbod en de toenemende vraag vanuit het werkveld.

We willen blijven inzetten op het aanbieden van professionaliseringsinitiatieven op maat, onder meer door het aantrekken van experten. Tegelijkertijd zien we belangrijke groeikansen in het verder proactief verkennen en benutten van de mogelijkheden van artificiële intelligentie, zowel voor de ondersteuning van lerenden en lerarenteams als voor de bredere werking van de centra.

De effectrapporten voor het volwassenenonderwijs geven momenteel geen volledig beeld, omdat de koppeling van operationele doelen in WeShare nog niet altijd correct verloopt. Daardoor worden data per operationeel doel niet of slechts deels opgenomen. De EDBI-bevragingen zijn in de verschillende lerende netwerken afgenomen en gebruikt om inhoud en werking te evalueren.

Het verbeteren van de datastroom blijft bijgevolg een belangrijk aandachtspunt om betrouwbare effectrapporten te genereren. Voor dit operationele doel zijn de ingevulde bevragingen niet representatief voor alle CVO's, maar hebben we enkel resultaten per netwerk kunnen interpreteren.

De deelnemers rapporteerden dat ze vooral nieuwe inzichten hebben opgedaan, die ze meenamen naar hun coördinatoren- en lerarenteams in de CVO's. Die inzichten werden overwegend als nuttig en bruikbaar voor hun praktijk gepercipieerd.

De keuze voor internationale mobiliteiten en het openstellen daarvan voor leraren uit de centra stimuleert dynamiek en innovatiebereidheid. Die strategie is volgens ons effectief. Alle CVO's namen deel aan Erasmus+-mobiliteiten en we merkten dat binnen alle CVO's wat internationaal geleerd werd, ook gedeeld werd met de hele organisatie.

Alle CVO's organiseren minstens één cursus volledig online en alle CVO's organiseren minstens één cursus in *blended learning*. De formule *blended learning* is intussen breed verspreid over CVO's en opleidingen. Het aanbod van volledig online opleidingen is ongelijk gespreid. Sommige CVO's hebben een volledig online aanbod van meer dan 20%, andere CVO's hebben maar een heel beperkt volledig online aanbod.

De digitale ontwikkelingen bieden volwassen lerenden aanzienlijke kansen, bijvoorbeeld voor tijd- en plaatsonafhankelijk leren en ondersteuning bij laaggeletterdheid. Om die kansen optimaal te benutten, blijven we inzetten op het bereiken en professionaliseren van leraren via internationale

mobiliteiten. Tegelijkertijd liggen er nog groeikansen in het uitbreiden van internationale mobiliteiten naar de cursisten zelf. Momenteel hebben vier van de acht CVO's een eigen kortlopend KA1-project. Het is een unieke kans om de betrokkenheid en leerervaring van volwassen lerenden internationaal te versterken.

### 1.4.3 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

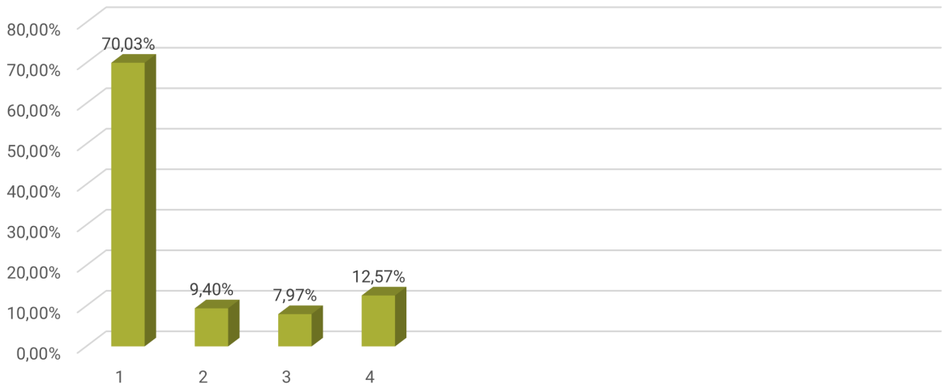
**Cijfers onder de loep**

We zetten de voorbije schooljaren sterk in op het ondersteunen van scholen bij het zichtbaar maken en verdiepen van hun eigen pedagogisch project, geïnspireerd door het project van de katholieke dialoogschool. Leidinggevenden en middenkader namen daarbij een centrale plaats in, wat logisch is gezien hun sleutelrol in het verankeren van visie en beleid. De begeleiding verliep hoofdzakelijk vraaggestuurd en resulteerde in een sterke betrokkenheid van de scholen.

De effecten tonen dat meer dan de helft van de deelnemers zich in hun beroepsbekwaamheid versterkt voelt. Trajecten en lerende netwerken leiden tot merkbare praktijkveranderingen. Niettemin blijft de structurele doorwerking van de identiteits- en visievorming een uitdaging. De vertaalslag van inspirerende visies naar het dagelijkse klas- en teamniveau gebeurt nog te weinig consequent. Het is essentieel dat de visie van de school en haar christelijke inspiratie een duidelijke weerslag krijgen in het dagelijkse onderwijsgebeuren. Daar willen we in de volgende beleidsperiode een focus van maken.

*Beeld thematische werking*

Grafiek 25. 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*

Als we het aantal acties in 2022-2025 gekoppeld aan decretale doelstelling 3 vergelijken met het totale aantal acties in 2022-2025, dan vond 23,03% van de acties plaats in het kader van decretale doelstelling 3. Zie ook p. 15, grafiek 8 (Procentueel aandeel uren schoolcontacten decretale doelstellingen in 2022-2025 ten opzichte van het totale aantal uren schoolcontacten).

Decretale doelstelling 3 is goed voor een aandeel van 11,62%, als we de verhouding bekijken tussen de verschillende decretale doelstellingen inclusief beleidsimpulsen. Zie ook p. 15, grafiek 7. (Procentueel aandeel uren schoolcontacten periode 2022-2025 tussen de decretale doelstellingen onderling).

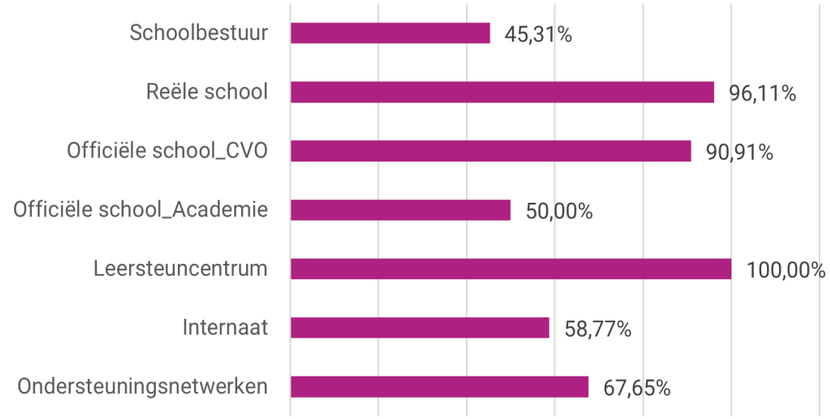
*Bereik instellingen*

Onderstaande grafiek toont aan dat we met deze derde decretale doelstelling alle leersteuncentra en de meerderheid van de scholen bereikten, namelijk 96,11%. We bereikten ook op een na alle centra voor volwassenenonderwijs en een groot deel van de internaten met 58,77%. Verder mochten we een van de twee academies voor deeltijds kunstonderwijs ondersteunen.

Met het doel rond het ondersteunen van de onderwijsinstellingen bij de realisatie van hun eigen pedagogisch, artistiek-pedagogisch of agogisch project konden we bovendien 45,31% van de schoolbesturen bereiken.

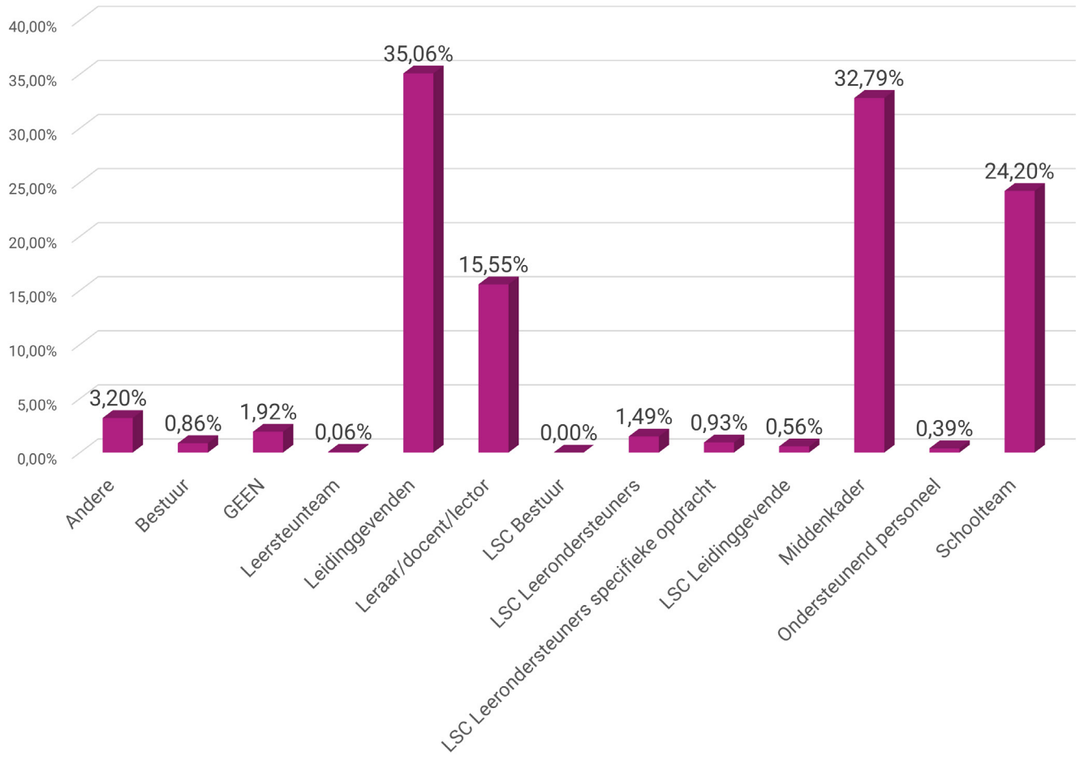
Ten slotte bereikten we tijdens de eerste twee schooljaren 67,65% van de ondersteuningsnetwerken.

Grafiek 26. Percentage bereikte instellingen 2022-2025 per type voor decretale doelstelling 3.



*Bereik doelgroepen*

Grafiek 27. Procentuele verhouding van de doelgroepen voor decretale doelstelling 3.




De meest bereikte doelgroep bij de derde decretale doelstelling zijn opnieuw de leidinggevenden met 35,06% van de initiatieven, vraaggestuurde en aanbodgerichte initiatieven samen. Toch gaan we ook heel regelmatig met het middenkader aan de slag voor de realisatie van deze decretale doelstelling, bijna 32,79%. Schoolteams bereiken we bij 24,20% van de initiatieven. Als we het schoolteam bereiken, bereiken we zowel de leidinggevende als het middenkader en de leraren. Als aparte doelgroep worden de leraren iets minder bereikt (15,55%), meestal via vraaggestuurde kortlopende begeleidingen. Zowel leidinggevenden als middenkader bereiken we op de eerste plaats via vraaggestuurde interventies, maar ook de trajecten voor hen spelen een belangrijke rol. We bereiken schoolteams op de eerste plaats via trajecten.

## STRATEGIE EN EFFECTEN VOOR DECRETALE DOELSTELLING 3

Voor de periode van het *Begeleidingsplan 2022-2025* verliepen initiatieven gekoppeld aan de derde decretale doelstelling voor 90,75% vraaggestuurd en in 9,25% van de gevallen maakten de initiatieven deel uit van ons aanbod.

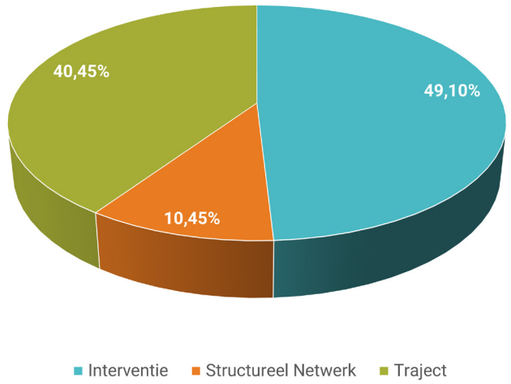
In totaal waren er 4593 trajecten, structurele netwerken en interventies waarbij we werkten aan de derde decretale doelstelling. Het gaat om 12,67% van het totale aantal trajecten, structurele netwerken en interventies voor de voorbije beleidsperiode.

49,10% van de initiatieven gekoppeld aan decretale doelstelling 3 waren interventies. Er werden 40,45% trajecten gekoppeld aan deze decretale doelstelling en in 10,45% van de gevallen werd er gewerkt aan de hand van structurele netwerken.

Veruit de meeste aandacht (70,03%) ging de voorbije beleidsperiode uit naar het eerste operationele doel, namelijk het zichtbaar maken van de schooleigen missie en visie in de diverse beleidsdomeinen en de werking van de school. Het aandeel van de overige drie operationele doelen situeert zich tussen 8 en 12,5%.



Grafiek 28. Procentuele verhouding type begeleiding voor decretale doelstelling 3.




De gepercipieerde effectiviteit van begeleiding met het oog op het versterken van de beroepsbekwaamheid van personeelsleden in onderwijsinstellingen is gebaseerd op de evaluatie van 180 interventies, 179 trajecten, 150 vormingen en 34 lerende netwerken (in totaal 543 initiatieven) met EDBI-KathOndVla. In dit eindverslag concentreren we ons voornamelijk op de effecten op middellange termijn.

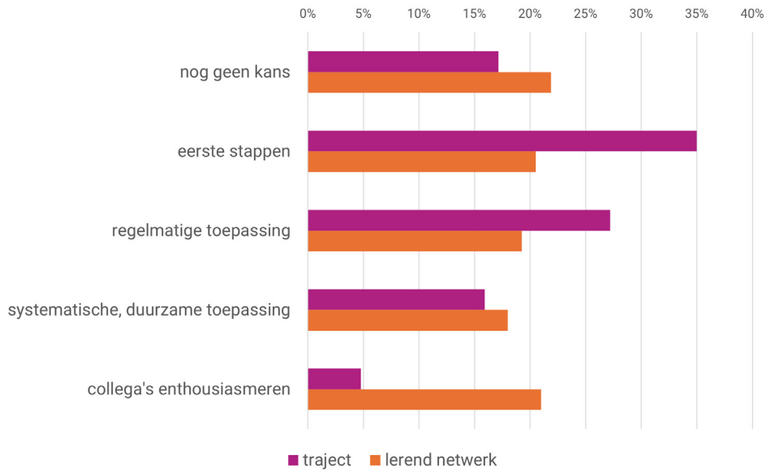
Wanneer we de transfer naar de praktijk analyseren, baseren we ons op evaluatiedata van de schooljaren 2023-2024 en 2024-2025. Bekijken we de mate waarin ruimere effecten dan de eigen praktijk worden vastgesteld, dan gaan we voort op de evaluatiedata van schooljaar 2024-2025.

Wat de gepercipieerde effecten op middellange termijn betreft, gaf 53% van de bevraagde deelnemers aan begeleiding aan dat zijn beroepsbekwaamheid versterkt is. Grafiek 29 (Transfer naar praktijk) en grafiek 30 (Transfer naar eigen praktijk op basis van strategie) maken duidelijk dat 23% van de deelnemers regelmatig gebruikmaakt van de inzichten die men opdeed tijdens de begeleiding. Dat gebeurt nog meer na het lopen van een traject dan na deelname aan een lerend netwerk. 17% van de respondenten geeft aan dat de eigen praktijk systematisch werd aangepast aan wat behandeld werd tijdens begeleiding en gemiddeld 13% van de deelnemers aan begeleiding spoort hun eigen collega's aan om gebruik te maken van opgedane inzichten uit de begeleiding. Voornamelijk deelnemers aan lerende netwerken spelen voor die twee effecten een belangrijke rol.

Grafiek 29. Transfer naar praktijk voor decretale doelstelling 3.



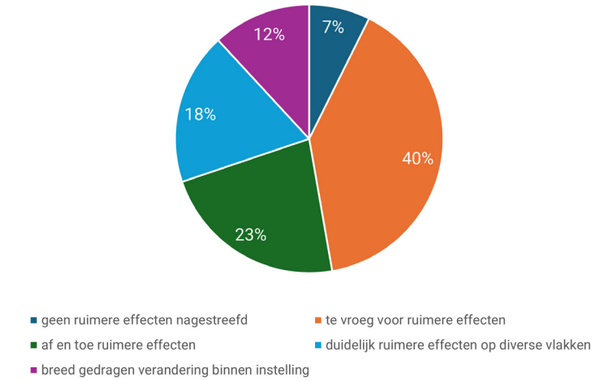

Grafiek 30. Transfer naar eigen praktijk op basis van strategie voor decretale doelstelling 3.



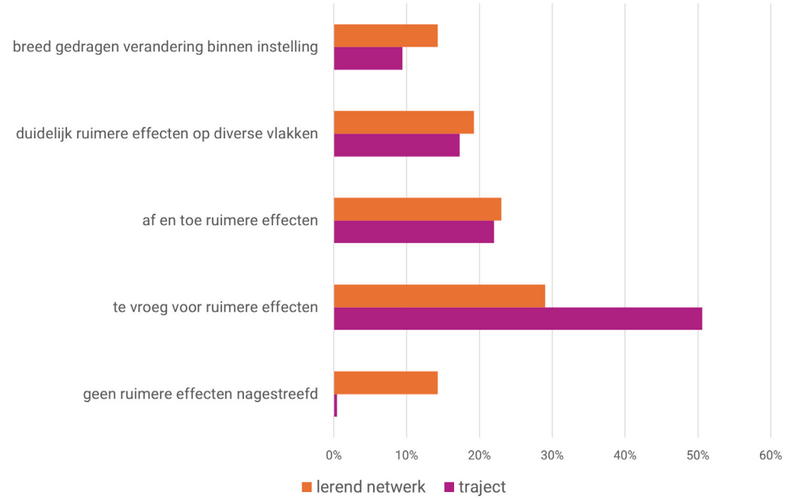

Op basis van de evaluatiegegevens van het schooljaar 2024-2025 kunnen we voorzichtige uitspraken doen over de mate van ruimere effecten dan de eigen praktijk (zie grafiek 31. Mate van ruimere effecten). Van de bevraagde deelnemers percipieert 23% af en toe effecten die ruimer zijn dan de eigen praktijk. 18% van hen vermeldt duidelijk ruimere effecten op diverse vlakken en 12% stelt een breed gedragen verandering vast binnen de eigen instelling. Wanneer we daarbij inzoomen op het effect van de gehanteerde strategie (zie grafiek 32. Ruimer effect op basis van de strategie), dan blijkt dat de ruimere effecten zowel na het doorlopen van trajecten als na deelname aan lerende netwerken worden benoemd.



Grafiek 31. Mate van ruimere effecten, verder dan de eigen praktijk, voor decretale doelstelling 3.




Grafiek 32. Ruimere effecten, verder dan de eigen praktijk, op basis van strategie voor decretale doelstelling 3.




Deelnemers rapporteren ook effecten van begeleiding op korte termijn. Zo was 84% van de bevraagde deelnemers van mening nieuwe inzichten te hebben opgedaan tijdens de begeleiding en was 85% van hen gemotiveerd om er ook gebruik van te maken.

## BESPREKING PER OPERATIONELE DOELSTELLING

### 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.**

Met specifieke aandacht voor:

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

We zetten de voorbije drie schooljaren sterk in op dit operationele doel. Dat blijkt uit de 3836 genomen initiatieven, waarvan 89,2% vraaggestuurd. We hanteerden daarbij voornamelijk trajecten (45,9%). Die vorm van begeleiding werd systematisch toegepast en

bood scholen de mogelijkheid om in een procesmatige context te werken aan beleidsontwikkeling en praktijkimplementatie. Voor onderwijsloopbaanbegeleiding waren de trajecten uitdrukkelijk gericht op duurzame implementatie en praktijkverandering, vaak met betrokkenheid van CLB, leerondersteuners en interne schoolactoren. Verder boden we interventies aan, kortdurende gerichte begeleidingsmomenten (43,7%) als instap of respons op acute noden. Voor identiteitsbeleid waren interventies veeleer gericht op de bewustwording en de inhoudelijke vorming van teams. Verder gebruikten we structurele netwerken (10,2%) als vorm van samenwerking om duurzame verbindingen tussen scholen en/of met partners te realiseren, bijvoorbeeld met als focus inclusie en diversiteit, of als platform voor uitwisseling en verankering van expertise, bijvoorbeeld met de focus onderwijsloopbaanbegeleiding.

In het kader van onderwijsloopbaanbegeleiding maakten we ook nog gebruik van webinars en digitale consultaties om regelgeving en inzichten breed toegankelijk te maken en die scholen op eigen tempo te laten verwerken.

Voor diversiteitsbeleid gericht op inclusie werkten we samen met externe partners, onder meer met CLB, leersteuncentra, vzw Krijt en het Agentschap Integratie en Inburgering, wat leidde tot een bredere verankering van het diversiteitsbeleid.

In de voorbije drie schooljaren werd een ondersteunend document ontwikkeld dat het proces van visieontwikkeling versterkt. Het document werd in de eerste plaats ontwikkeld als een ondersteuningsinstrument voor pedagogisch begeleiders, maar wordt ook ter beschikking gesteld aan scholen die ervoor kiezen dit proces van visieontwikkeling en concretisering autonoom te doorlopen. Op die manier fungeert het zowel als handleiding voor begeleiders binnen een begeleidingscontext, als referentiekader en als werkdocument voor scholen die voor een zelfstandige aanpak opteren.

In het begeleidingsplan werd aangegeven dat het werken aan een visie en de vertaling daarvan in de concrete beleids- en onderwijspraktijk een aanpak op maat van de school vergt, rekening houdend met de eigen context van de school. Het hoge aandeel van vraaggestuurde initiatieven sluit daarbij aan. Dat geldt ook voor de ondersteuning van het identiteitsbeleid. Er werden vele vragen gesteld door leidinggevenden, pastorale medewerkers en besturen, waardoor er automatisch vooral vraaggestuurd gewerkt werd.

Daarmee wijken we af van onze voornemens uit het begeleidingsplan, waar we een mix van aanbod en vraaggestuurd werken naar voren schoven. De intentie om trajectmatig en via structurele netwerken te werken werd grotendeels gerealiseerd. De inzet op evidence-informed werken, samenwerking met externe partners en het gebruik van digitale middelen, zoals webinars en de PRO.-site, waren strategische keuzes die verder gingen dan de oorspronkelijke ambities.

Voor diversiteitsbeleid stellen we vast dat de inzet op lerende netwerken, bij de start van het begeleidingsplan complementair voorzien, uitgroeide tot een strategische hefboom, vooral vanaf het schooljaar 2023-2024, toen het effect ervan expliciet werd erkend en leidde tot een stijging van ruim 32% in het gebruik. De realisaties tonen aan dat de strategie flexibel en responsief aan de realiteit van het onderwijsveld aangepast werd. Hoewel het plan uitging van een gefaseerde en geïntegreerde aanpak, werd in de praktijk een sterke verschuiving vastgesteld naar een overwegend vraaggestuurde strategie.

De opvallende verschillen tussen voornemens en realisaties kunnen verklaard worden door een combinatie van externe en interne factoren. Extern was er een verhoogde urgentie bij scholen, onder andere door veranderende regelgeving en maatschappelijke thema's, zoals inclusie en diversiteit. Intern bleek de organisatie wendbaar en in staat om snel te schakelen naar een meer vraaggestuurde en trajectmatige aanpak. De oorspronkelijke inschatting van het voornemen was te laag, mede doordat de impact van webinars en digitale consultaties op het bereik en de efficiëntie in het begin onderschat werd.

In de loop van de drie schooljaren werden diverse bijsturingen doorgevoerd om de strategie beter te laten aansluiten bij de praktijk. Zo kwam de nadruk steeds sterker op trajecten te liggen en werden eenmalige interventies vaker ingezet als intake voor bredere trajecten. Voor diversiteitsbeleid verhoogden we de inzet van lerende netwerken. Het onderzoeksinstrument 'quickscan katholieke dialoogschool' werd uitgerold om identiteitsbeleid beter te verankeren. Er werd ook meer ingezet op het coach-the-coachprincipe, waarbij het middenkader versterkt werd om schoolteams te bereiken. Daarnaast werd de registratie en monitoring van doelgroepen en effecten verfijnd, onder andere via het EDBI-instrument. De samenwerking met externe partners werd versterkt, niet alleen om expertise te delen, maar ook om inclusie en diversiteit breder te verankeren in het schoolbeleid.

De opgedane inzichten worden meegenomen naar onze toekomstige werking door een structurele verankering van trajectmatige begeleiding als voorkeursmethodiek. We zullen meer aandacht hebben voor het clusteren van scholen in lerende netwerken, het versterken van regionale samenwerking en het expliciteren van wetenschappelijke onderbouwing. Digitale methodieken, zoals webinars, blijven een essentieel onderdeel van het aanbod, met aandacht voor opvolging en transfer. Onze organisatie zal ook versterkt inzetten op monitoringinstrumenten als EDBI om effecten beter te kunnen opvolgen en bij te sturen waar nodig.

De centra voor volwassenenonderwijs evolueren steeds meer naar 'kansenonderwijs' en nemen die maatschappelijke rol ernstig op. Ze worden gedreven door de emanciperende kracht die onderwijs en opleiding hebben voor de levens van hun cursisten.

We bereikten tijdens de uitwerking van dit operationele doel veel meer dan de beoogde 12% van de scholen. Met de verschillende focussen bereikten we uiteindelijk gemiddeld 68,6% van de scholen. Gemiddeld 35,7% van de initiatieven was uitdrukkelijk gericht op leidinggevenden en 35,5% op het middenkader. Bij 25,6% was het schoolteam de doelgroep. Leraren bereikten we met 13,3% van de initiatieven, voornamelijk wanneer gewerkt werd rond identiteitsbeleid. We registreerden een kleine mate van betrokkenheid van de besturen (0,85%), wat ons verrast. Dat valt mogelijk te verklaren, doordat initiatieven rond identiteitsbeleid die door de vicariaten voor schoolbesturen genomen worden, niet systematisch in WeShare worden geregistreerd. Omdat de initiatieven in WeShare enkel door de reguliere begeleiders genoteerd worden, ontstaat mogelijk een vertekend beeld.

Leerondersteuners hebben de expliciete opdracht om steeds te blijven zoeken naar maximale leerkansen voor iedere lerende, in de eerste plaats binnen het gemeenschappelijk curriculum en anders binnen een individueel aangepast curriculum. Het is dan ook niet verwonderlijk dat we met de focus op onderwijsloopbaanbegeleiding een bereik van 100% van de leersteuncentra noteren. In het referentiekader voor kwaliteitsvolle leersteun staat bij V1 dat het leersteuncentrum leersteun vormgeeft vanuit een gedragen en inclusieve visie. We stellen met een bereik van 100% vast dat al onze leersteuncentra met ondersteuning van de pedagogische begeleiding aan de slag gegaan zijn met betrekking tot een inclusieve leeromgeving.

Hoewel in het begeleidingsplan niet expliciet als doelgroep benoemd, zijn we toch tevreden dat het schoolteam zo vaak betrokken werd. De leidinggevenden die we individueel al vaak bereiken, worden ook bereikt, wanneer we met schoolteams werken. Opvallend is verder dat het middenkader met 52,7% de grootste doelgroep vormt bij het werken rond diversiteitsbeleid, en met 51,3% bij ondersteuning rond onderwijsloopbaanbegeleiding. De verschillen tussen voornemens en gerealiseerd bereik bij doelgroepen kunnen net verklaard worden door de sterke betrokkenheid van het middenkader en leidinggevenden, die als hefboom fungeerden naar de schoolteams.

In de voorbije drie schooljaren stuurden we het bereik voornamelijk bij door scholen die daar nood aan hebben gericht door te verwijzen naar het aanbod rond visieontwikkeling. Vaak gebeurde dat vanuit andere vormingen, waar we signalen opvingen dat een school baat heeft bij een meer fundamentele denkoefening. Er werd bijgestuurd door het versterken van het coach-the-coachprincipe, waarbij het middenkader ingezet werd om schoolteams te bereiken. De samenwerking

met leersteuncentra werd uitgebreid, met het oog op een betere ondersteuning van buitengewoon onderwijs. Daarnaast werd het aanbod verbreed naar externe partners. Via instrumenten, zoals de ‘quickscan katholieke dialoogschool’, werd het bereik bij identiteitsbeleid versterkt. Die bijsturingen waren noodzakelijk om het bereik te verdiepen en te verbreden en om ook minder bereikte doelgroepen beter te ondersteunen.

We zien hoge cijfers voor de gepercipieerde effecten op korte termijn. Respondenten gaven aan dat ze nieuwe inzichten opgedaan hebben in 83,7% van de begeleidingen. Gemiddeld 84,7% van de deelnemers verwoordde de intentie om met de nieuwe inzichten aan de slag te gaan. Wanneer we stilstaan bij effecten op middellange termijn, dan werd bij 51% een transfer naar de praktijk gerealiseerd: 37,7% past het geleerde al regelmatig toe, 16,5% gaf aan de inzichten structureel toe te passen en 11,2% wist collega’s te enthousiasmeren. Daarnaast stelde 28,5% van de respondenten ruimere effecten vast dan de eigen praktijk.

De gerealiseerde effecten overstijgen de verwachtingen uit het begeleidingsplan, waar we ervan uitgingen dat op het einde van de begeleidingscyclus er in 30% van de bereikte scholen praktijkveranderingen zijn, 50% weet hoe ze daarin verdere stappen kunnen zetten en 75% van de bereikte schoolteams het belang van een zichtbare missie en visie inziet. Waar initieel ingezet werd op het realiseren van praktijkverandering bij een beperkt aantal scholen, tonen de cijfers aan dat er brede(re) impact gerealiseerd werd, zowel op individueel als op schoolniveau. Vooral de lerende netwerken en trajecten bleken effectief in het realiseren van duurzame verandering.

De hogere effecten zijn te verklaren door de sterke afstemming van de begeleiding op de concrete noden van scholen en de intensiteit van de begeleiding. De schoolnabije en flexibele aanpak verhoogde de relevantie en toepasbaarheid van de begeleiding. De inzet op collectief leren en reflectie versterkte daarenboven de implementatie. De urgentie en beleidsdruk verhoogden de motivatie bij deelnemers.

Er gingen tal van scholen zelfstandig aan de slag met missie en visie vanuit het concept van de katholieke dialoogschool. Daartoe hanteerden ze autonoom het onderzoeksinstrument ‘quickscan katholieke dialoogschool’. Ze gebruikten dat als nulmeting om later verder te werken aan hun missie en visie. Daarom maken we ons sterk dat meer dan 70% van alle scholen hun missie en visie zichtbaar maakt in zijn werking op beleidsniveau.

Ook naar de toekomst toe zijn dit heel belangrijke thema’s die zich zullen vertalen in nieuwe projecten. De schooleigen missie en visie zichtbaar maken in diverse beleidsdomeinen en in de schoolwerking blijft voor elke school een uitdaging. Het versterken van beleid met betrekking tot leerlingenbegeleiding en inclusie blijft voor ons een structurele pijler. In het volgende begeleidingsplan wordt die aanpak verankerd, met een duidelijke focus op duurzaamheid, samenwerking en praktijknabijheid. Er zal ook aandacht zijn voor het betrekken van leidinggevenden en het middenkader in strategische gesprekken, zodat het beleid duurzaam verankerd wordt in de schoolwerking.

**DD3-2**

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

In de periode 2022-2025 namen we 515 initiatieven, bijna uitsluitend vraaggestuurd (97,2%), om de wegwijzers naar vorming op uiteenlopende manieren toe te lichten en toe te passen, zodat ze breed ingang vonden. We hanteerden 60,8% kortlopende interventies; 28,1% trajecten en 11,2% structurele netwerken. De wegwijzers kwamen aan bod tijdens ProfS- en CVA-sessies, de zorgmeerdaagse, directie- en middenkadercongressen, visietrajecten en lerende netwerken. Ook in persoonlijke contacten met (beginnende) directies en in het aanbod naar besturen toe kregen de wegwijzers structureel aandacht. Daarnaast werden ze geïntegreerd in trajecten rond identiteit in diversiteit en in het nascholingsaanbod ‘Omgaan met identiteit in levensbeschouwelijke diversiteit’. Tijdens inspiratiedagen en -avonden, zoals de impulsdag en het Festival van de Hoop, werden leidinggevenden en teams verder geïnspireerd. Collega-begeleiders werden aangemoedigd om de wegwijzers mee te nemen in hun eigen begeleidingstrajecten. Ter ondersteuning werden materialen ontwikkeld, zoals spelvormen, reflectiefiches en bezinningen, die teams en leidinggevenden praktisch kunnen inzetten. Tot slot werd via diverse communicatiekanalen, waaronder mailings, nieuwsbrieven en *Leeftocht*, blijvend aandacht besteed aan de wegwijzers.

Doordat we gerichte afspraken maakten met de organisatie van ProfS en CVA voor de opleidingen voor startende directeurs, slaagden we erin om de inspiratiefiches, die een concretisering van de wegwijzers naar vorming inhouden, bij die doelgroep toe te lichten. Zo realiseerden we niet alleen dat luik van ons actieplan, maar hadden we eveneens al de kans om al stappen te zetten in de richting van concrete toepassing. Daarnaast benutten we ook andere kanalen om de wegwijzers bekend te maken en blijvend onder de aandacht te houden. Die acties waren soms katalysator voor vragen vanuit scholen om er trajectmatig mee aan de slag te gaan. Daar gingen we dan ook telkens op in.

We willen blijvend inzetten op de diversiteit aan manieren waarop de wegwijzers naar vorming ingang kunnen vinden, zodat ze breed gedragen en toegepast worden. Dat willen we borgen als vaste praktijk. Op basis van feedback uit ProfS en CVA probeerden we telkens nieuwe invalshoeken te vinden om de wegwijzers binnen te brengen en te laten landen. Het is voor ons belangrijk om voeling te blijven houden met de actuele context en noden van de scholen. We zien nog groeikansen in het nog sterker benutten van de verkregen feedback en die structureel te integreren.

We bereikten voor dit operationele doel over de drie schooljaren heen 944 scholen of 45,7% van het totale aantal. Daarmee behaalden we een veel groter bereik dan de in het begeleidingsplan vooropgestelde 10%. Als we een blik werpen op de bereikte doelgroepen, ging het voor 71,7% over leidinggevenden en voor 6,7% over het middenkader. Daarnaast richtten we ons in 14,8% van de gevallen op schoolteams en in 13,7% van alle begeleidingen op leraren. We bereikten eveneens schoolbestuurders bij 3,9% van de begeleidingen in het kader van dit operationele doel.

Voor de realisatie van deze doelstelling werkten we hoofdzakelijk vraaggestuurd (op maat). Het aantal initiatieven via het aanbod – nascholing of vormingen – bleef beperkt. 27% van de werking gebeurde via trajecten en 65% via interventies; structurele netwerken zijn nauwelijks aanwezig.

We stellen vast dat er vooral expliciet op dit operationele doel ingezet werd bij strategieën gericht op nieuwe leidinggevenden, vaak in de vorm van interventies. In andere strategieën, zoals trajecten rond identiteit in diversiteit, congressen en individuele contacten, werd het minder nadrukkelijk naar voren geschoven.

In de loop van de drie schooljaren stuurden we vooral bij om onze realisaties beter in beeld te brengen. We merken een duidelijke groei ten opzichte van het eerste schooljaar. We worden steeds meer alert om WeShare en EDBI-KathOndVla correct toe te passen, ook al is er op dat vlak nog altijd groeimarge.

Op korte termijn blijkt ongeveer 83% van de deelnemers nieuwe inzichten te hebben opgedaan en 81% heeft de intentie om ermee aan de slag te gaan. Het was onze ambitie dat 70% van de bereikte leidinggevenden/middenkader gemotiveerd zou zijn om met de wegwijzers aan de slag te gaan en dat 50% van de bereikte leidinggevenden weet hoe ze de wegwijzers kunnen inzetten. Aan deze verwachting zijn we tegemoetgekomen.

Op middellange termijn zien we dat die intentie om inzichten toe te passen effectief wordt omgezet in actie: 55% van de bevraagde deelnemers gaf aan de wegwijzers toe te passen. 28% gaf aan regelmatig toe te passen, 19% zei dat systematisch en duurzaam te doen en nog eens 9% gaf aan dat ze ook de collega’s wisten te motiveren. De periode was echter nog te kort om al zicht te krij-

gen op langetermijneffecten. Hiermee scoren we heel wat hoger dan de 10% die we ambieerden.

Daarnaast werden de wegwijzers in alle regio's aangeboden aan startende leidinggevenden tijdens de ProfS- en CVA-sessies, waardoor een brede basis werd gelegd.

De resultaten tonen aan dat de huidige werking goed functioneert. We willen deze positieve cijfers en de onderliggende aanpak borgen naar de toekomst toe. Daarbij blijft het belangrijk nieuwe directies systematisch mee te nemen en te blijven zoeken naar nieuwe ingangspoorten om de wegwijzers als concretisering van onze christelijke inspiratie ingang te doen vinden.

**DD3-3**

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

In de begeleidingscyclus 2022-2025 namen we 437 initiatieven in functie van de realisatie van dit doel. Daarvan was 96,5% vraaggestuurd. We hanteerden 66,5% kortlopende interventies; 23,3% trajecten en 10% structurele netwerken. We hebben iets meer dan voorheen ingezet op het aanbodgericht werken door sessies in te bedden in de postgraduaatsopleiding 'Schoolleider in het secundair onderwijs' (CVA) en in de ProfS-opleiding voor startende leidinggevenden in het basisonderwijs. Regionaal werden schoolleiders die deze opleidingen volgden actief opgezocht en bevraagd over de identiteit (missie en visie) van de school.

Daarnaast werkten we in sommige regio's een lerend netwerk rond visie uit, waarin we samen met collega-begeleiders van de dienst School- & kwaliteitsontwikkeling geïntegreerd aan de slag gingen.

De 'quickscan katholieke dialoogschool' gaf ons als nieuw onderzoeksinstrument de kans om de identiteit van scholen in kaart te brengen en een nulmeting voor te stellen aan de betrokken scholen.

Onze realisaties voor dit operationele doel zijn sterk boven verwachting. Een van de verklaringen daarvan is het feit dat we het thema identiteit sterker koppelden aan andere thema's die leven op een school, zoals diversiteit of kwaliteitsbeleid. Voorbeelden daarvan zijn een gedeeld traject 'Identiteit in diversiteit', de vormingsdag 'Iedereen welkom op onze school? Omgaan met identiteit in levensbeschouwelijke diversiteit', sessies en aanwezigheid van identiteitsbegeleiders tijdens de zorgdriedaagse van Katholiek Onderwijs Vlaanderen, een lerend netwerk met betrekking tot visie …

Verder baseerden we onze aanpak op de beschikbare data. Door vooraf de 'quickscan katholieke dialoogschool' te laten invullen, konden we werken vanuit een concrete inschatting van de beginsituatie. Wat in eerste instantie in één regio werkte, hebben we de afgelopen periode Vlaanderenbreed in onze werking ingebed. Zo is de medewerking bij de zorgdriedaagse inmiddels ruimer verankerd. Ook het lerend netwerk rond visie kreeg uitbreiding naar meerdere regio's, waardoor meer scholen en teams betrokken raken.

We merkten de voorbije schooljaren dat scholen en schoolteams meer ontvankelijk zijn voor het thema identiteit, wanneer dat geïntegreerd wordt aangeboden en niet als een losstaand thema. Op die manier worden de missie en visie van de school een fundamentele bouwsteen voor de kwaliteit die de school wil realiseren. De koppeling met het referentiekader voor onderwijskwaliteit is een eerste stap, maar dat vraagt in de toekomst nog meer aandacht. Daarnaast willen we de quickscan Katholieke Dialoogschool in nog meer scholen afnemen. De quickscan helpt om de identiteit van de scholen op het spoor te komen en zicht te krijgen op hoe identiteit onder andere in het beleid geïmplementeerd wordt.



In de periode 2022-2025 bereikten we 825 scholen, wat neerkomt op 40% van het totaal. Daarmee overschrijden we ruimschoots onze oorspronkelijke doelstelling van 15% en liggen we eveneens ver boven de verwachte impact. Onze resultaten tonen dat onze strategieën breed ingang vinden.

Wat de doelgroepen betreft, merken we dat we ons in onze interventies, trajecten en lerende netwerken steeds meer richtten op schoolleiders (74,2%) – van directeur tot middenkader en beleidsondersteuners – en minder op individuele leraren. Dat blijkt uit de gegevens, waarin 'Leraar/docent/lector' relatief weinig (14,3%) als doelgroep aangeduid werd. Tegelijkertijd zetten we in op begeleidingen van volledige schoolteams (14,1%), waardoor missie en visie meteen besproken worden met degenen die het beleid van de school mee vormgeven.

Onze schoolbesturen (4%) werden daar eveneens bij betrokken. Regionaal is er een sterke connectie met de schoolbesturen. De 'quickscan katholieke dialoogschool' voorziet bovendien dat bestuurders kunnen deelnemen aan het onderzoek. De bedoeling van onze begeleidingsinitiatieven is om te komen tot een brede verankering van de identiteit en missie van de school in beleid en praktijk.

Tot slot zetten we ook extra in op het aanbodgericht werken met initiatieven die een multiplicatoreffect hebben. Dat geldt in het bijzonder voor het lerend netwerk visie en sessies tijdens meerdaagse vormingen, zoals directiecongressen (basis- en secundair onderwijs) en de zorgdriedaagse. We hopen dat door die aanpak de kennis en inspiratie zich ook verder verspreiden binnen het schoolnetwerk.

Op korte termijn blijken de effecten van onze begeleidingen zeer gunstig. Nieuwe inzichten worden door 85% als waardevol ervaren en 83% heeft de intentie om die inzichten daadwerkelijk toe te passen. Onze aanpak blijkt aan te sluiten bij de noden van de deelnemers.

Op middellange termijn stellen we bij 50% van de respondenten een transfer vast van opgedane inzichten naar de eigen praktijk. 27% past de nieuwe inzichten regelmatig toe en 19% wijst op een systematische en duurzame toepassing. Een klein aandeel (4%) geeft aan collega's actief te enthousiasmeren. Ook rapporteerden 33% van de deelnemers al ruimere effecten dan de eigen praktijk te percipiëren in de schoolwerking.

Ons voornemen was om 50% van de scholen die gebruikmaken van onze begeleiding in gesprek te laten gaan over het concept van de katholieke dialoogschool. Op korte termijn zijn de resultaten boven verwachting, met 83% intentie tot toepassing. Op middellange en lange termijn liggen de resultaten echter maar nipt op die 50% wat aangeeft dat er aandacht nodig blijft om de nieuwe inzichten structureel en duurzaam te implementeren.

Deze doelstelling streefde het expliciteren van de missie en visie van de school na en slechts in mindere mate de implementatie ervan. Daardoor concentreerden onze begeleidingsinitiatieven zich op het vernieuwen van een missie en/of visie(tekst) van een school en minder op de implementatie ervan. Toch sloten we dat aspect zeker niet uit en hebben we daar recent zelfs een verhoogde aandacht voor.

De missie en visie van de school implementeren draagt namelijk bij aan het gunstige effect op lange termijn. Dat vraagt evenwel de nodige tijd van het schoolteam. De sterkte van het lerend netwerk is dat we – vanuit de dialoog met collega-begeleiders – veel meer dan vroeger kunnen inzetten op de implementatie van de missie en visie. Ook wanneer ons aanbod gelinkt wordt aan de ondersteuning die een school ontvangt na een ongunstig doorlichtingsadvies, merken we dat de implementatie van de geactualiseerde (nieuwe) missie en visie veel beter landt.

Om blijvend effect te realiseren, is het cruciaal om de link te blijven leggen tussen de missie en visie van de school en de kwaliteit van het onderwijs. Die geïntegreerde aanpak maakt zichtbaar dat de visie van de school richtinggevend is voor hoe een school naar onderwijs kijkt. Daarbij

willen we nog sterker verwijzen naar het referentiekader voor onderwijskwaliteit, in het bijzonder naar de kwaliteitsverwachtingen over visie en beleid. Op basis van het *Vademecum zorgbreed en kansenrijk onderwijs* mogen we nog meer aandacht hebben voor de grond en de fundamenten van de school: de katholieke dialoogschool, het eigen opvoedingsproject en de missie en visie van de school.

Daarnaast willen we de implementatie van de schooleigen visie in verschillende beleidsdomeinen en deelvisies verder uitbouwen. Na het vernieuwen van een visietekst kunnen we het aanbod doen om scholen ook te ondersteunen bij de vertaling naar concrete domeinen, zodat schoolteams die deelvisies kunnen hanteren als richtinggevend kader voor hun werking. We menen dat onder andere de pastorale werking van de school een sterke kans tot implementatie van de schooleigen missie en visie biedt, en zeker ook van het concept van de katholieke dialoogschool.

Tot slot zien we de 'quickscan katholieke dialoogschool' als een waardevol instrument om te monitoren in hoeverre scholen op weg zijn naar de realisatie van het project van de katholieke dialoogschool. Het instrument brengt veertien verschillende aspecten in kaart, waaronder de beslissingen van directie en beleid. Daarom nemen we de 'quickscan katholieke dialoogschool' structureel op in de productcatalogus van Katholiek Onderwijs Vlaanderen. De interpretatie, analyse en opvolging van de resultaten (door identiteitsbegeleiders) krijgen een plaats in de dienstencatalogus van onze organisatie. Door de resultaten van de Quickcan te analyseren en op te volgen, maken we de quickscan tot een vast onderdeel van onze begeleiding rond missie en visie.

**DD3-4**

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

Tussen 2022 en 2025 werden 689 initiatieven genomen, voornamelijk vraaggestuurd met 96,6%. We maakten voor de realisatie gebruik van 77,6% kortlopende interventies; van 12,6% trajecten en van 9,7% structurele netwerken. We staken heel wat energie in het uitwerken en verdiepen van materialen en impulsen die de christelijke identiteit in onze scholen ondersteunen. Zo werden drie jaargangen van *Leeftocht* gerealiseerd. *Leeftocht* kreeg een nieuwe lay-out, met overzichtelijke rubrieken en meer visuele elementen. Daaraan koppelden we een pastoraal jaarthema voor alle schoolparticipanten. Voor de sterke tijden van het liturgische jaar en voor het begin en einde van elk schooljaar ontwikkelden we materialen op zowel klas- als schoolniveau, met ook een aanbod voor de eigen personeelsleden van onze organisatie. Die materialen werden via (digitale) infosessies aan de scholen voorgesteld. Daarnaast lanceerden we wekelijks zingevende impulsen via sociale media en boden we begeleiding aan scholen in rouw- en verliessituaties.

Ook op het vlak van vorming en ontmoeting zetten we belangrijke stappen. Er werden de voorbije schooljaren twee Vlaanderenbrede studiedagen rond rouw en verlies georganiseerd. Daarvoor ontwikkelden we tal van materialen die vervolgens via de PRO.-site ontsloten werden. Daarnaast waren er impulsavonden en -dagen per regio om het jaarthema te introduceren en vonden er regionale pastorale studiedagen plaats. Tot slot begeleidden we scholen en pastorale groepen, zowel intern als schooloverstijgend, zodat zij verder konden werken aan de verankering van de pastorale en identiteitsgevoelige dimensie in hun eigen werking.

Dankzij onze initiatieven konden we het vooropgestelde doel realiseren. Daarbij stond de begeleiding van schoolteams en leraren in hun concrete aanpak centraal. We merken dat er een groeiende belangstelling is voor het tijdschrift *Leeftocht*, ook op de sociale media van Katholiek Onderwijs Vlaanderen. Bovendien behoren de themapagina's van *Leeftocht* tot de meest bezochte pagina's op de PRO.-site.

Onder de noemer bijsturingen in de loop van de begeleidingscyclus kunnen we twee belangrijke aspecten naar voren schuiven. Ten eerste ontwikkelden en beoordeelden we de aangeboden pastorale materialen steeds nadrukkelijker vanuit een diversiteitsbril. Dat sluit beter aan bij de superdiverse samenstelling van onze scholen en vergroot de bruikbaarheid van de materialen in uiteen-

lopende contexten. Daarnaast werd een Vlaanderenbreed nieuw format voor liturgische vieringen tijdens de schooltijd ontwikkeld. Voortaan worden alle vieringen volgens dat uniforme format opgemaakt, wat zorgt voor meer herkenbaarheid, samenhang en kwaliteit in het aanbod.

We mogen tevreden terugblikken op de realisaties in de periode 2022-2025. De gezamenlijke (digitale) lanceeravonden voor de aangemaakte materialen zorgden ervoor dat we meer gelijkgericht werken. We willen die aanpak voortzetten. We kiezen er ook verder bewust voor om het regionale aanbod zoveel mogelijk Vlaanderenbreed toegankelijk te maken. Het wordt steeds duidelijker dat pastoraal op school niet enkel een zaak is op klas- en schoolniveau, maar ook door het schoolbestuur ondersteund moet worden. Op dat vlak zijn er nog groeikansen voor de volgende cyclus.

In het schooljaar 2022-2023 bereikten we met onze initiatieven 29% (617) van de scholen, in het schooljaar 2023-2024 was het bereik 27% (557 scholen) en in het schooljaar 2024-2025 steeg het tot 32,8 % (678 scholen). In totaal bereikten we over de hele periode 50,8% (1048) van de scholen.

Het bereik van de onderwijsinstellingen tijdens de periode 2022-2025 lag hoger dan wat in het begeleidingsplan vooropgesteld werd: alle scholen ontvangen *Leeftocht* op hun postadres (per instellingsnummer), maar ook het voornemen om met 10% van de scholen effectief aan de slag te gaan, werd sterk overschreden. We merken dat de initiatieven breed ingang vinden.

Binnen de doelgroepen zijn er duidelijke verschillen zichtbaar. Leidinggevenden vormen de grootste groep die we bereiken (45,1%), gevolgd door leraren (39,2%) en schoolteams (23,1%). Besturen daarentegen blijken we slechts in beperkte mate te bereiken (1,4%). Voor het aanbod via nascholing.be zien we eenzelfde tendens: vooral leidinggevenden, leraren en schoolteams werden bereikt. Dat geeft een duidelijk beeld van de impact, maar ook van waar nog groeikansen liggen.

Wat de tevredenheid betreft, gaf gemiddeld 85% van de deelnemers aan tevreden te zijn over de trajecten, interventies en vormingen. De trajecten scoorden daarbij wel het laagst. Om de betrokkenheid verder te versterken, werd de inzet op sociale media verhoogd. Die aanpak komt de zichtbaarheid en de toegankelijkheid van ons aanbod ten goede.

Voor de periode 2022-2025 hebben we slechts een beperkt zicht op de effecten op basis van EDBI-KathOndVla. De beschikbare cijfers zijn echter positief. Uit de effectmetingen blijkt dat 73% van de bereikte leraren de intentie heeft om de nieuwe inzichten met betrekking tot pastorale en identiteitsgevoelige initiatieven te gebruiken, waarmee de vooropgestelde doelstelling van 60% ruimschoots werd behaald. Bovendien past 57% van de bereikte deelnemers opgedane inzichten toe in de eigen praktijk. 36% van hen neemt regelmatig een brede waaier aan pastorale en identiteitsgevoelige initiatieven, 11% vermeldt zelfs een structurele toepassing en 10% weet collega's ervoor te motiveren. Deze resultaten liggen aanzienlijk hoger dan het streefdoel van 10%. Wanneer we kijken naar bredere effecten, zien we dat 28% al effecten opmerkt die ruimer zijn dan de eigen praktijk.

Naast de directe resultaten van onze begeleidingsacties maken scholen ook veelvuldig gebruik van ons aanbod zonder rechtstreeks contact, vooral dankzij de online beschikbaarheid van *Leeftocht*. De vraag naar nieuw materiaal blijft groot en bevestigt de relevantie van dat aanbod. Om de impact blijvend te versterken, is het belangrijk dat we als organisatie zelf het voorbeeld geven door pastoraal zichtbaar aanwezig te laten zijn. Daarnaast blijft het essentieel om voldoende aanwezig te zijn op de werkvloer, zodat ons aanbod blijvend afgestemd is op de concrete noden van de scholen.



### 1.4.4 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

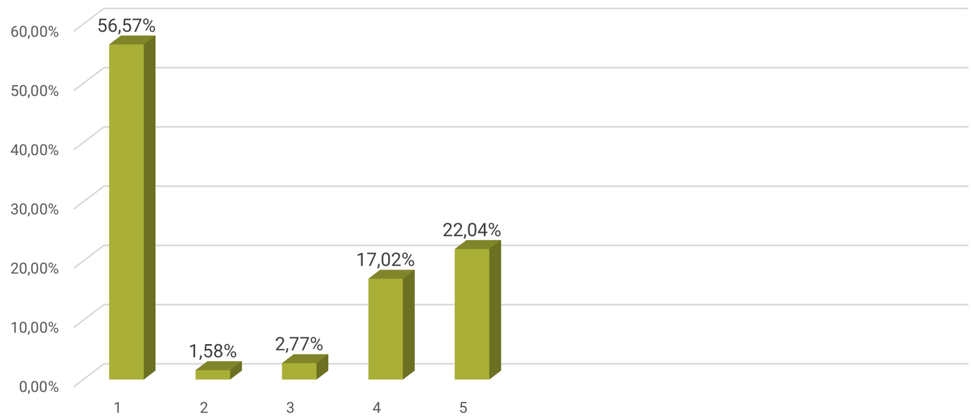
**Cijfers onder de loep**

In de beleidsperiode 2022–2025 kreeg de beleidsimpuls effectieve didactiek een prominente plaats binnen de begeleidingspraktijk. Doordat bijna de helft van alle acties verbonden is aan deze beleidsimpuls, werd door de pedagogische begeleiding duidelijk ingezet op het versterken van leraren en schoolteams in hun didactisch handelen. De focus op vakdidactiek voor Nederlands en wiskunde en de klemtoon op de uitbouw van krachtige leeromgevingen sloten sterk aan bij de actuele beleidsprioriteiten.

De impact op de onderwijsprofessional is duidelijk positief: meer dan de helft van de deelnemers voelt zich didactisch versterkt. Opnieuw blijken vooral trajecten effectief voor een duurzame transfer naar de praktijk. Toch blijft de structurele doorwerking naar het volledige schoolteam een aandachtspunt. De spreiding van initiatieven over doelgroepen is niet altijd even evenwichtig en de impact in het buitengewoon en secundair onderwijs blijft relatief beperkt. In het *Begeleidingsplan 2025-2030* willen we het nog systematischer verbinden met de andere operationele doelen, zodat effectieve didactiek echt duurzaam verankerd raakt.

*Beeld thematische werking*

Grafiek 33. 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*

Als we het aantal acties in 2022-2025 gekoppeld aan decretale doelstelling 4 met focus effectieve didactiek vergelijken met het totale aantal acties in 2022-2025, dan vond 49,41% van de acties plaats in het kader van decretale doelstelling 4 met focus effectieve didactiek. Zie ook p. 15, grafiek 8 (Procentueel aandeel uren schoolcontacten decretale doelstellingen in 2022-2025 ten opzichte van het totale aantal uren schoolcontacten).

De vierde decretale doelstelling met focus effectieve didactiek is goed voor een aandeel van 24,92%, als we de verhouding bekijken tussen de verschillende decretale doelstellingen inclusief beleidsimpulsen. Zie ook p. 15, grafiek 7 (Procentueel aandeel uren schoolcontacten periode 2022-2025 tussen de decretale doelstellingen onderling).

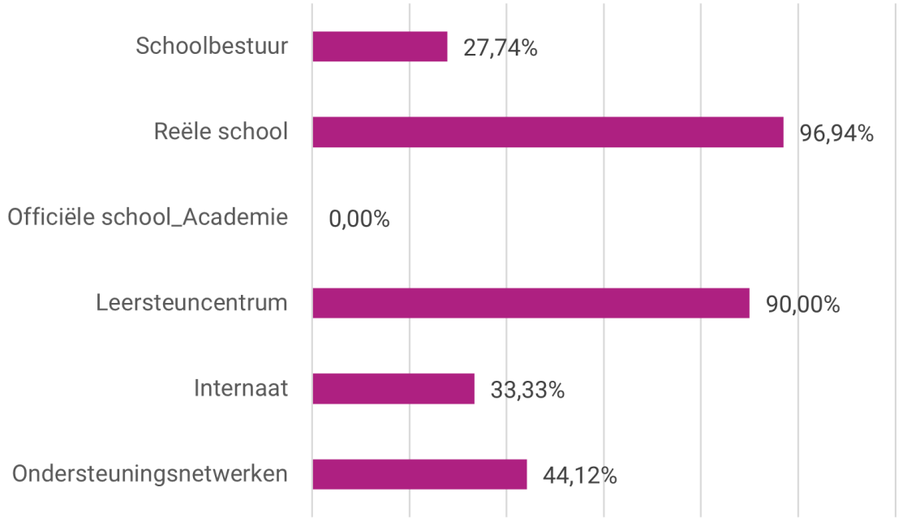
### *Bereik instellingen*

Tijdens de beleidsperiode 2022-2025 bereikten we 96,94% van de scholen met acties in verband met de focus effectieve didactiek en 90% van de leersteuncentra. We ondersteunden ook internaten (33,33%) en tijdens de eerste twee schooljaren 44,12% van de ondersteuningsnetwerken.

We hebben geen enkele academie bereikt.

Verder mochten we met deze beleidsimpuls ook 27,74% van de schoolbesturen professionaliseren.

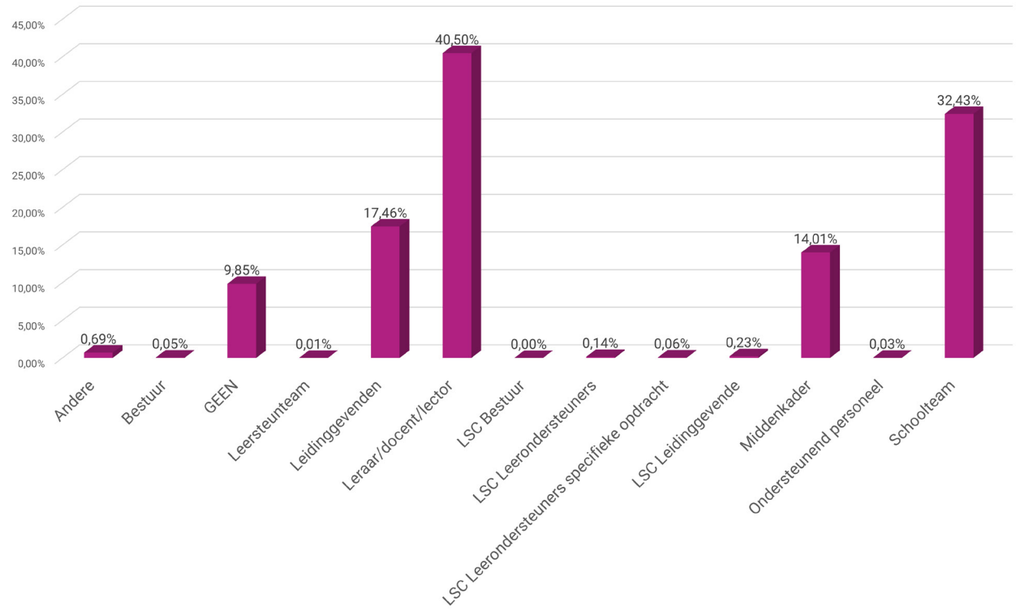
Grafiek 34. Percentage bereikte instellingen 2022-2025 per type voor decretale doelstelling 4 met focus effectieve didactiek.






### *Bereik doelgroepen*

Grafiek 35. Procentuele verhouding van de doelgroepen voor decretale doelstelling 4 met focus effectieve didactiek.




In de periode 2022-2025 vormden de leraren de meest bereikte doelgroep met 40,50% van de initiatieven, wanneer we werkten aan de realisatie van de doelen met betrekking tot de beleidsimpuls effectieve didactiek. Die initiatieven waren op de eerste plaats vraaggestuurde interventies en vraaggestuurde trajecten. Ook het bereik van schoolteams behaalde een hoge score, namelijk 32,43%, vooral via vraaggestuurde trajecten en verder door kortlopende begeleidingen. Als we het schoolteam bereiken, bereiken we zowel de leidinggevende als het middenkader en de leraren. Met de overige initiatieven bereikten we ook leidinggevenden en middenkader, maar dan als aparte doelgroep met respectievelijk 17,46% en 14,01%. Voor beide doelgroepen gebeurde dat dubbel zo vaak met trajecten als met interventies. Opvallend is wel dat bij een groot aantal initiatieven, namelijk 9,85%, geen doelgroep aangeduid werd in onze registratietool WeShare.

## STRATEGIE EN EFFECTEN VOOR DECRETALE DOELSTELLING 4 MET FOCUS EFFECTIEVE DIDACTIEK

Voor de periode van het Begeleidingsplan 2022-2025 verliepen initiatieven gekoppeld aan decretale doelstelling 4 met focus effectieve didactiek voor 77,89% vraaggestuurd en in 22,08% van de gevallen maakten de initiatieven deel uit van ons aanbod.

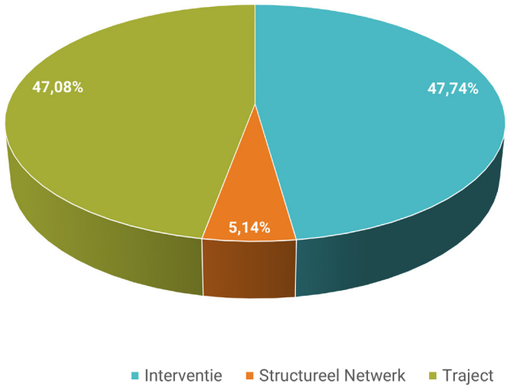
In totaal waren er 7875 trajecten, structurele netwerken en interventies waarbij we werkten aan de vierde decretale doelstelling met focus effectieve didactiek. Het gaat om 21,73% van het totale aantal trajecten, structurele netwerken en interventies voor de voorbije beleidsperiode.

47,74% van de initiatieven gekoppeld aan de beleidsimpuls effectieve didactiek waren interventies. 47,08% van de begeleidingen gekoppeld aan deze beleidsimpuls waren trajecten en in 5,14% van de gevallen is gewerkt aan de hand van structurele netwerken.

Veruit de meeste aandacht (56,57%) ging de voorbije beleidsperiode uit naar het eerste operationele doel, naar het versterken van leraren op het vlak van didactische aanpak door de inzet van effectieve didactische principes. Onze inzet voor leidinggevenden om hun didactisch beleid op systematische wijze te versterken, was goed voor 22,04%.

De drie andere operationele doelen legden een specifieke klemtoon en richtten zich op welbepaalde doelgroepen of thema's. 17,02% van alle initiatieven binnen de beleidsimpuls effectieve didactiek beoogden het uitbouwen van een krachtige leeromgeving voor lezen en wiskunde in schoolteams basisonderwijs. Voor het secundair onderwijs kozen we ervoor om in te zetten op Nederlands en wiskunde in de A-finaliteit en de B-stroom. Zoals vroeger al gemeld, was dat een gerichte keuze zowel op het vlak van doelgroep als met betrekking tot het thema. Dat verklaart wellicht ten dele het beperkte aandeel (2,77%) voor dit operationele doel. Het tweede operationele doel focuste op de specifieke doelgroep van het buitengewoon onderwijs en was goed voor 1,58% van alle initiatieven.

Grafiek 36. Procentuele verhouding type begeleiding voor decretale doelstelling 4 met focus effectieve didactiek.



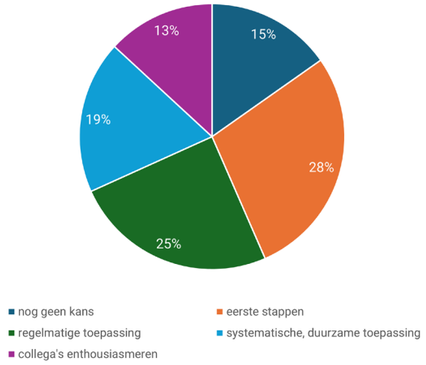

De gepercipieerde effectiviteit van begeleiding met het oog op het versterken van de beroepsbekwaamheid van personeelsleden in onderwijsinstellingen is gebaseerd op de evaluatie van 143 interventies, 451 trajecten, 672 vormingen en 58 lerende netwerken (in totaal 1324 initiatieven) met EDBI-KathOndVla. In dit eindverslag concentreren we ons voornamelijk op de effecten op middellange termijn.

Wanneer we de transfer naar de praktijk analyseren, baseren we ons op evaluatiedata van de schooljaren 2023-2024 en 2024-2025. Bekijken we de mate waarin ruimere effecten dan de eigen praktijk worden vastgesteld, dan gaan we voort op de evaluatiedata van het schooljaar 2024-2025.

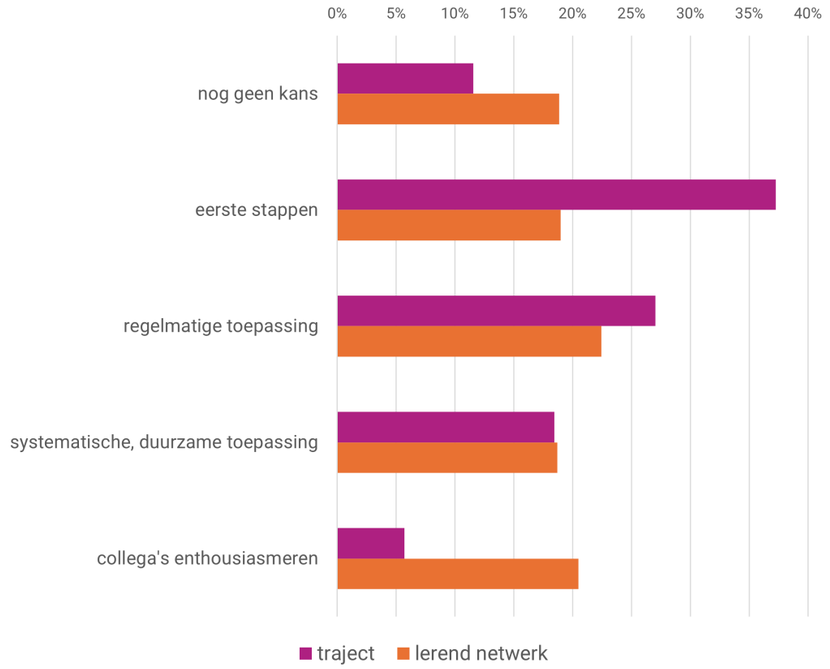
Wat de gepercipieerde effecten op middellange termijn betreft, gaf 57% van de bevraagde deelnemers aan begeleiding aan dat zijn beroepsbekwaamheid versterkt is. Grafiek 37 (Transfer naar praktijk) en grafiek 38 (Transfer naar eigen praktijk op basis van strategie) maken duidelijk dat 25% van de deelnemers regelmatig gebruikmaakt van de inzichten die men opdeed tijdens de begeleiding. Dat gebeurt nog meer na het lopen van een traject dan na deelname aan een lerend netwerk. 19% van de respondenten geeft aan dat de eigen praktijk systematisch aangepast werd aan wat behandeld werd tijdens begeleiding en dat gebeurde voor deze beleidsimpuls ongeveer even vaak na deelname aan trajecten als aan een lerend netwerk. Ten slotte spoort gemiddeld 13% van de deelnemers aan begeleiding hun eigen collega's aan om gebruik te maken van opgedane inzichten uit de begeleiding. Voornamelijk deelnemers aan lerende netwerken spelen daarin een belangrijke rol.



Grafiek 37. Transfer naar praktijk voor decretale doelstelling 4 met focus effectieve didactiek.

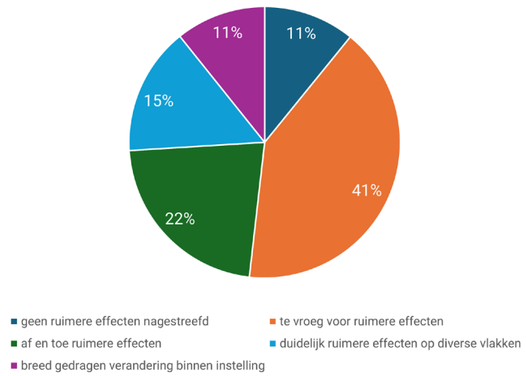



Grafiek 38. Transfer naar eigen praktijk op basis van strategie voor decretale doelstelling 4 met focus effectieve didactiek.

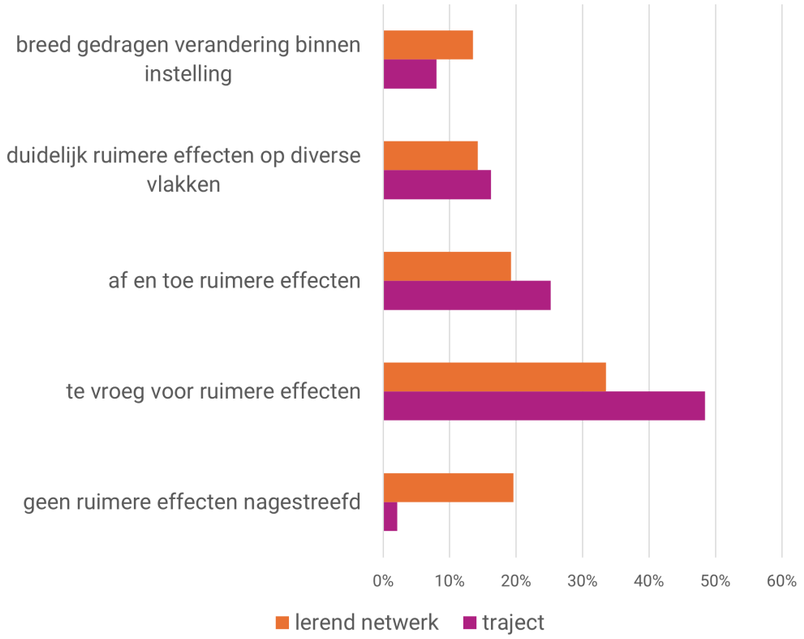



Op basis van resultaten die enkel gebaseerd zijn op evaluatiedata van het schooljaar 2024-2025, kunnen we voorzichtige uitspraken doen over de mate van ruimere effecten dan de eigen praktijk (zie grafiek 39. Mate van ruimere effecten en grafiek 40. Ruimer effect op basis van de strategie). 22% van de bevraagde deelnemers percipieert af en toe effecten die ruimer zijn dan de eigen praktijk, en dat gebeurt iets meer na een traject dan na een lerend netwerk. 15% van hen vermeldt duidelijk ruimere effecten op diverse vlakken. Verder stelt 11% een breed gedragen verandering vast binnen de eigen instelling, en dat gebeurt eveneens meer na deelname aan een lerend netwerk.

Grafiek 39. Mate van ruimere effecten, verder dan de eigen praktijk, voor decretale doelstelling 4 met focus effectieve didactiek.




Grafiek 40. Ruimere effecten, verder dan de eigen praktijk, op basis van strategie voor decretale doelstelling 4 met focus effectieve didactiek.




Deelnemers rapporteren eveneens effecten van begeleiding op korte termijn. Zo was 83% van de bevraagde deelnemers van mening nieuwe inzichten te hebben opgedaan tijdens de begeleiding en was 86% van hen gemotiveerd om er ook gebruik van te maken.



## BESPREKING PER OPERATIONELE DOELSTELLING – FOCUS EFFECTIEVE DIDACTIEK

**DD4-1**

**Leraren versterken hun didactische aanpak door de inzet van effectieve didactische principes.**

Met specifieke aandacht voor:

- basisonderwijs en secundair onderwijs.

Gedurende de driejarige periode is intensief ingezet op het bevorderen van effectieve didactiek. Zowel in het basisonderwijs als in het secundair onderwijs hebben we inhoudelijk een sterk verhaal geschreven, met een helderder concept van effectieve didactiek.

### Basisonderwijs

In het basisonderwijs werden in totaal 3668 initiatieven georganiseerd met betrekking tot dit operationele doel. De aanpak was voornamelijk vraaggestuurd (67%). De gehanteerde strategie bestond vooral uit kortlopende interventies (48,7%), aangevuld met ongeveer evenveel trajecten (47,4%). Structurele netwerken vervulden slechts een beperkte rol (3,7%). Na verloop van tijd werden steeds duurzamere trajecten uitgebouwd, waarbij aanbod- en vraaggestuurde initiatieven (zoals nascholingen, lerende netwerken en begeleidingstrajecten) beter op elkaar afgestemd werden.

We hanteerden als belangrijkste methodieken: een teamgericht nascholingsaanbod over onderwerpen als de krachtige leeromgeving (inclusief scholen flexibel organiseren), breed evalueren, feedback, specifieke vakdidactiek (bijvoorbeeld sleutels voor effectief wiskundeonderwijs of didactische principes voor sterk WO-onderwijs) en differentiëren in het basisonderwijs. In ons aanbod voorzagen we begeleidingstrajecten 'didactisch coachen' met als doel leraren te professionaliseren in het toepassen van effectieve begeleidingsstrategieën in de klascontext, in het eerste schooljaar als een pilootproject en in de laatste twee schooljaren Vlaanderenbreed. We ontwikkelden ondersteunende materialen of tools, zoals de kijkwijzer leermiddelen, vakspecifieke didactische posters en de PRO.-themapagina over effectieve didactiek in de basisschool. We boden verder vanuit verschillende leergebieden lerende netwerken aan met aandacht voor effectieve didactiek. Ook in verband met breed evalueren (inclusief kind- en leerlingvolgsysteem), didactisch beleid en didactische coaches werden lerende netwerken opgestart.

Onze strategie kende wel een verschuiving van meer specifiek naar algemeen. Door de bredere maatschappelijke focus op effectieve didactiek groeiden zowel de aanbod- als de vraaggestuurde initiatieven. Algemene didactische kaders vonden vlot ingang in de scholen, doordat leraren, middenkader en directies ermee geconfronteerd werden via verschillende (maatschappelijke) kanalen.

We stelden ook vast dat een gecombineerde aanpak succesvol is. Het werkt om schoolteams basisonderwijs eerst inhoudelijk te versterken, bijvoorbeeld via nascholing, en daarop een intensieve trajectbegeleiding te laten volgen. Daarom hebben we gaandeweg meer ingezet op die integratie en trajectmatige aanpak, waarbij nascholing, lerende netwerken en begeleiding werden samengevoegd. Verder zorgden we voor een specifiek aanbod op maat van de leraar, het middenkader en de leidinggevenden. Op elk niveau lag de bewuste focus op effectieve didactiek. Het doel daarvan was het professionaliseren en begeleiden van individuele leraren, het opleiden van leraren tot didactische coaches en het opleiden van kernteams om een effectief, sterk didactisch beleid op school te bewerkstelligen.

Naar de toekomst toe willen we bij de realisatie van de doelen van het *Begeleidingsplan 2025-2030* de integratie van aanbod en vraaggestuurd werken borgen, zeker met het oog op het belang van effectieve didactiek ter voorbereiding van het nieuwe leerplan basisonderwijs. We willen uitdrukkelijk de verbinding maken met sterk klasmanagement en het project 'scholen voor iedereen'. Bij het uitwerken van het professionaliseringsaanbod zullen we ook focussen op de kleuterschool. Tot slot willen we algemene effectieve didactiek verrijken met digitale effectieve didactiek.

**Secundair onderwijs**

In het secundair onderwijs lag de nadruk op het creëren van een gemeenschappelijke taal in verband met effectieve didactiek aan de hand van de visual 'Lessen met effect'. Die visual biedt een gesprekstool om over wetenschappelijk onderbouwde principes in dialoog te gaan en de lespraktijk aan te scherpen. Ze bevat zowel didactische principes als wetenschappelijke onderbouwing als concrete praktijkvoorbeelden. De visual kwam in cocreatie tot stand tussen pedagogisch begeleiders met verschillende expertises, bijvoorbeeld leerondersteuning, effectieve didactiek, taalbeleid … Na het ontwikkelen van de visual werden alle (vak)begeleiders secundair onderwijs ermee vertrouwd gemaakt. De inzichten werden vertaald naar praktijkvoorbeelden die via de PRO.-themapagina effectieve didactiek secundair onderwijs en via de nieuwsbrieven werden verspreid.

Daarnaast ontwikkelden we een nascholing voor schoolteams. Die bestond uit recente wetenschappelijke inzichten, praktijkvoorbeelden en het introduceren van de visual 'Lessen met effect'. We brachten niet alleen inhoud, maar gingen ook met deelnemers aan de slag om lessen voor te bereiden aan de hand van de input vanuit de nascholing.

We namen ons voor om in vijf pilootscholen aan de slag te gaan met leraren over effectieve didactiek; het werden er in het eerste schooljaar zeven. We gingen in de pilootscholen met leraren aan de slag met behulp van de methodiek van *lesson study*. We leerden uit die ervaringen en stelden onze aanpak lichtjes bij en pasten die verder toe in nieuwe trajecten.



Uit onze registratietool WeShare leren we dat we voor dit doel 1836 initiatieven namen, vooral vraaggestuurd (83,9%). We zetten voornamelijk in op interventies (62,5%) en trajecten (32,3%). De keuze voor een dynamische en variabele aanpak heeft het mogelijk gemaakt dat we over drie schooljaren op alle terreinen vooruitgang geboekt hebben. In het begin lag de focus meer op ontwikkelwerk, na anderhalf jaar plukten we daarvan de vruchten en dat vertaalde zich vervolgens in overwegend begeleidingswerk en verfijningswerk. Ontwikkelwerk en begeleiding bleven telkens aanwezig en versterkten elkaar. We zochten naar mogelijkheden om leraren te bereiken en pasten daar effectieve begeleidingsstrategieën toe. Dat realiseerden we vooral door middel van de didactische coaches en de cocreatie en implementatie met de vakbegeleiding.

We organiseerden meer lerende netwerken (5,1%) dan oorspronkelijk gepland. Het eerste schooljaar organiseerden we er één, momenteel organiseren we drie reeksen Vlaanderenbreed. Ook bij coördinerend directeurs ontstond de vraag naar lerende netwerken binnen hun scholengemeenschap. We faciliteerden de lerende netwerken echter de voorbije periode niet voor leraren, wat we ons wel hadden voorgenomen, maar wel voor didactische coaches. We hebben voor die strategie gekozen, omdat we denken daarmee een duurzamere impact te hebben. De didactische coaches kunnen namelijk een blijvende impact hebben op hun collega's en hun school.

Het is duidelijk dat door de visual 'Lessen met effect' scholen enthousiast werden om er gebruik van te maken. Bovendien kwam er meer politieke en media-aandacht voor effectief didactische thema's, waardoor de interesse toenam voor onder meer het teamgericht nascholingsaanbod.

Tot slot werkten we samen met het onderwijsplatform *Klasse* om de begeleidingsaanpak en ook de visual sterk in beeld te brengen.

We willen de komende schooljaren de gehanteerde strategie behouden en nog meer scholen bereiken door de trajecten didactisch coachen uit te breiden, nascholingen te voorzien en lerende netwerken didactische coaches te blijven organiseren.

**Basisonderwijs**

Gedurende de drie schooljaren werd een zeer hoog bereik van 96% van de basisscholen gerealiseerd. Zoals vooropgesteld, was de belangrijkste doelgroep het schoolteam met 44,1% van alle initiatieven. Ook individuele leraren werden in 20,5% van de initiatieven bereikt. Leidinggevenden en middenkader volgen met respectievelijk 15,4% en 13,4%. Met ons bereik overtreffen we ruimschoots het vooropgestelde streefcijfer van 22% bij de aanvang van het *Begeleidingsplan 2022-2025*. Een verklaring vinden we in de focus van de scholen zelf om bewuster in te zetten op effectieve didactiek.

Dit operationele doel stond (mee) in de focus van meer dan de helft (58,9%) van alle initiatieven in verband met curriculum. De urgentie om hierop in te zetten, is mee ondersteund door effectieve didactiek als een beleidsimpuls naar voren te schuiven. De pedagogisch begeleiders hebben er intensief op ingezet, wat zichtbaar is in de cijfers van de aanvragen voor nascholingen en begeleidingstrajecten. Bovendien zagen we een duidelijke interferentie met operationele doelen rond didactisch beleid.

We werkten vooral met volledige schoolteams, waarbij we de leraar versterken in het gebruik van effectieve didactische principes op de klasvloer, daarbij ondersteund door een sterk didactisch beleid. Die wisselwerking tussen enerzijds de leraar als primaire partner en anderzijds de ondersteuning van leidinggevenden beantwoordt mooi aan onze verwachtingen met betrekking tot de aanpak.

We deden voornamelijk bijsturingen om het bereik te vergroten en het urgentiebesef te verhogen door sessies op de directie-, middenkader- en zorgcongressen aan te bieden. Ook intern bleven we collega-begeleiders professionaliseren in verband met dit thema.

**Secundair onderwijs**

Over de drie schooljaren heen bereikten we 94% van onze scholen in het secundair onderwijs. Dat percentage betreft alle vormen van begeleiding waar effectieve didactiek een onderdeel van heeft uitgemaakt. Qua doelgroep werd er vooral met leraren gewerkt (91,3%), daarnaast gingen we met leidinggevenden (5,3%); middenkader (4,9%) en schoolteams (6,5%) op pad.

8% van de scholen koos uitdrukkelijk voor een vorming als onderdeel van een traject didactische coaching. Daar valt bij te vermelden dat we in het eerste schooljaar dat niet strikt hebben kunnen vastleggen, omdat de vorming nog in ontwikkeling was en in 2022-2023 enkel als proeftuin aangeboden werd. In de twee volgende schooljaren merkten we stap voor stap meer enthousiasme bij scholen. We denken dat het een combinatie is van bekendheid van de nascholing en vormingen met daarnaast het urgentiebesef binnen de school zelf. Het thema effectieve didactiek krijgt steeds meer aandacht, ook in politiek en media, en we vermoeden dat dat in de komende schooljaren dus ook een effect zal hebben op de cijfers. In de aanvragen voor het huidige schooljaar (2025-2026) stellen we al een toename vast in het aantal aanvragen voor nascholingen effectieve didactiek.

Anderzijds mogen we stellen dat de focus effectieve didactiek geregeld onderdeel uitmaakt van andere begeleidingsinitiatieven. Denken we daarbij bijvoorbeeld aan evaluatie en differentiatie.

Net zoals in het basisonderwijs, werden vooral de kanalen van congressen gebruikt om het bereik te vergroten. Ook door intern collega's blijvend te informeren en te professionaliseren, breidden we langzaam het bereik verder uit. Tot slot werkten we samen met onderwijsplatform *Klasse*, wat het mogelijk maakte om een breder en diverser publiek van onderwijsprofessionals te bereiken.

**Basisonderwijs**

De initiatieven gericht op effectieve didactiek in het basisonderwijs laten bemoedigende resultaten zien, wat de intentie tot en de feitelijke gedragsverandering betreft. Bekijken we de effecten op korte termijn, dan zegt 87% van de respondenten de intentie te hebben om de opgedane inzichten te zullen gebruiken. Op middellange termijn stelt 57% van de deelnemers dat zijn praktijk veranderd is op basis van een initiatief in verband met effectieve didactiek. Dat betekent dat 24% aangeeft nieuwe inzichten geregeld toe te passen, dat 18% gekomen is tot een structurele toepassing en dat 15% collega's wist te enthousiasmeren.

Hoewel 57% een aanzienlijk effect is, wordt het oorspronkelijk vooropgestelde effectpercentage van 70% nog niet bereikt. De hoopgevende scores voor de intentie tot gebruik (87%) suggereren echter dat die kloof mogelijk verkleind wordt in de nabije toekomst, naarmate de implementatie vordert.

Om blijvend effect te realiseren, zal verder ingezet worden op de combinatie van nascholing en trajectbegeleiding voor het volledige schoolteam. De reden daarvoor is dat de voorbije periode gebleken is dat de combinatie van input (via gedeelde taal en visie) en begeleiding (met coaching tot op de klasvloer) zorgt voor meer effectiviteit. We blijven lerende netwerken organiseren in verband met een effectief didactisch beleid en de implementatie ervan op de school en klasvloer. We bestendigen eveneens de samenwerking met Leerpunt om wetenschappelijk onderzoek in ons begeleidingswerk verder te integreren.

**Secundair onderwijs**

Ook in het secundair onderwijs hebben we slechts een beperkt aantal effecten kunnen meten via EDBI-KathOndVla. De kortetermijneffecten scoren erg hoog. Gemiddeld 87% van de deelnemers aan begeleidingsinitiatieven geeft aan de intentie te hebben opgedane inzichten te zullen gebruiken. Op middellange termijn merken we dat 59% van de deelnemers aangeeft dat er een transfer plaatsvindt naar de eigen praktijk. 29% van hen wijst op regelmatige toepassing van het geleerde, 18% wijst op een structurele toepassing en 12% wist collega's te enthousiasmeren. Daarmee benaderen we sterk het voornemen van 60%.

We beseffen dat het belangrijk is om in onze begeleidingsinitiatieven de focus te blijven leggen op de transfer naar de eigen praktijk. We zullen daarom blijven inzetten op trajecten en lerende netwerken naast de nascholingen op de scholen zelf.

**DD4-2**

**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.**

Tijdens de begeleidingscyclus 2022-2025 kreeg ons plan van aanpak vorm aan de hand van 154 initiatieven, voornamelijk vraaggestuurd (83,7%). De nadruk lag op langdurige en diepgaande begeleiding, met 60% van de initiatieven als langdurige trajecten en 14% als structurele netwerken. We maakten slechts gebruik van kortlopende interventies in 24,8% van de gevallen. Er werd sterk ingezet op didactische coaching op klasniveau, het coach-the-coachprincipe en het handelingsplanmatig werken (HPW). Daarnaast werden netwerken opgezet in verband met thema's als executieve functies, taalbeleid en functioneel werken. De methodiek evolueerde van verkenning (in het eerste schooljaar) naar analyse (tijdens het tweede schooljaar) tot borging (in het derde schooljaar).

De realisaties gingen verder dan de oorspronkelijke ambities. Waar initieel werd ingezet op een verkenning van effectieve (ortho)didactiek, groeide het uit tot een geïntegreerde aanpak met structurele netwerken en diepgaande coaching. De strategie werd breder toegepast dan gepland, onder meer door de integratie van didactiek in HPW en de verbreding naar kleuters en leerlingen met een lage ontwikkelingsleeftijd. De vraaggestuurde aanpak (84%) bevestigt de responsiviteit van de pedagogische begeleiding ten opzichte van de noden van het werkveld.

De verbreding van de strategie is deels te verklaren door de positieve respons van scholen, de effectieve inzet van didactische coaches en de beleidsmatige ondersteuning, die ruimte gaf voor verdieping. Daarnaast leidde de vraaggestuurde aanpak tot een grotere betrokkenheid van scholen, waardoor het aanbod zich organisch uitbreidde. De uitval van geplande netwerken door te weinig deelnemers werd gecompenseerd door andere initiatieven waarin effectieve didactiek geïntegreerd werd.

Er werden in de loop van de voorbije schooljaren meerdere bijsturingen doorgevoerd: het coach-the-coachprincipe werd ingevoerd om de duurzaamheid van trajecten te versterken; deelname aan netwerken werd een voorwaarde voor trajectaanvragen en de voorwaarden voor deelname aan trajecten werden aangescherpt (bijvoorbeeld verplichte coaching). Die bijsturingen waren nodig om de kwaliteit en de impact van de begeleiding te verhogen en om de verspreiding binnen schoolteams te stimuleren.

De inzichten uit deze periode worden geborgd in het volgende begeleidingsplan door blijvend in te zetten op effectieve didactiek, klasmanagement en teamgerichte coaching. De succesvolle methodieken – zoals langdurige trajecten, structurele netwerken en het coach-the-coachmodel – vormen de kern van onze toekomstige aanpak. Er zal ook meer aandacht zijn voor objectieve effectmetingen en het delen van voorbeelden van goede praktijk, om op die manier de transfer naar de klaspraktijk verder te versterken.

Over de drie schooljaren heen werd 87,3% van de beoogde scholen bereikt: 88,5% van de scholen buitengewoon basisonderwijs en 85,5% van de scholen buitengewoon secundair onderwijs. De doelgroepen waren voornamelijk schoolteams (50%), middenkader (43,7%), leraren (32,9%) en leidinggevenden (20,9%).

Het gerealiseerde bereik lag aanzienlijk hoger dan de vooropgestelde ambities. In het schooljaar 2022-2023 werd reeds 57,21% van de scholen bereikt, terwijl de doelstelling slechts 20% voor bubao en 15% voor buso bedroeg. Die trend zette zich de daaropvolgende schooljaren door, met een cumulatief bereik van meer dan 87% voor de volledige cyclus van drie schooljaren. Dat toont aan dat de strategie niet alleen ambitieus was, maar ook effectief in uitvoering.

De hogere cijfers zijn te verklaren door de persoonlijke benadering via regionale directievergaderingen, de verbreding naar kleuterteams en doelgroepen met lage prevalentie. De inzet van didactische coaches en het mandaat binnen schoolteams droegen bij aan een verhoogde betrokkenheid en bereik.

Er werd van onze kant actief ingezet op een verbreding van de doelgroep, onder meer naar kleuters en leerlingen met ernstige meervoudige beperkingen (EMB), type 3 en type 9. Daarnaast werd het registratiesysteem verfijnd, wat leidde tot een accurater zicht op het bereik. Die bijsturingen waren nodig om de inclusiviteit en volledigheid van onze begeleidingsinitiatieven te waarborgen en om beleidsmatig beter te kunnen rapporteren.

De gerealiseerde effecten waren zowel kwalitatief als kwantitatief positief. Op middellange termijn gaf 52% van de deelnemers aan dat ze het geleerde zelf in praktijk hadden gebracht. 23% zei de opgedane inzichten regelmatig toe te passen, 17% zei dit structureel te doen en 13% wist collega's te enthousiasmeren. Een ruimer effect dan de eigen praktijk werd vermeld door 27% van de deelnemers. Op korte termijn gaf 83% van de respondenten aan nieuwe inzichten te hebben opgedaan en 86% was gemotiveerd om de inhouden te gebruiken.

Hoewel de intentie tot duurzame toepassing hoog lag, bleef de effectieve implementatie (25%) wat achter. We overtroffen, hoe dan ook, ruimschoots de voornemens uit het begeleidingsplan, waar we erop rekenden dat uiteindelijk 25% van de deelnemers orthodidactisch materiaal dat breed afgestemd is op de specifieke onderwijsbehoeften van de lerenden zouden uitwerken. De hoge tevredenheid en motivatie tonen bovendien aan dat de basis voor duurzame verandering aanwezig is. Verdere ondersteuning blijft nodig om de kloof tussen intentie en praktijk te overbruggen.

De beperkte effectieve toepassing is deels te wijten aan het gebrek aan objectieve effectmetingen, de nood aan concrete praktijkvoorbeelden en het vertrouwen dat nodig is om materialen te delen. Daarnaast speelt de complexiteit van het implementeren van didactische principes in diverse contexten een rol.

Om blijvend effect te realiseren, moeten we ook in de toekomst krachtig blijven inzetten op handelingsplanmatig werken als motor van reflectie, coaching op klasniveau en het delen van praktijkvoorbeelden tussen scholen. Dat vereist een cultuur van vertrouwen en openheid, ondersteund door structurele netwerken, intervisie en beleidsmatige verankering. Daarnaast is het essentieel om te investeren in objectieve effectmetingen en het verzamelen van uitgewerkte orthodidactische 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.**

Als pedagogische begeleiding speelden we de voorbije schooljaren voor dit operationele doel sterk in op de noden van de onderwijsprofessionals en namen daarvoor 269 initiatieven. 89,9% van die initiatieven waren vraaggestuurd. Bekijken we het type begeleiding, dan waren er 55% interventies, ging het in 40% van de initiatieven om trajecten en vormden de structurele netwerken een minderheid met bijna 5%.



Meer concreet werden de volgende initiatieven uitgerold:

- Voor de A-finaliteit werd het professionaliseringstraject 'Sterk A-team' georganiseerd, bestaande uit drie luiken: Nederlands, wiskunde en leerwinst zichtbaar maken.
- Voor de B-stroom zetten we trajecten Nederlands 'Je leerlingen effectief taalkrachtig leren lezen? Jawel, het kan!' en trajecten wiskunde 'Probleemoplossend denken en wiskundige contexten versterken via effectieve lessen' op.
- Via het initiatief 'B-inspired' zetten we in op maximale leerkansen voor leerlingen uit de B-stroom. Het bestond enerzijds uit intensieve begeleidingstrajecten met een vijftiental scholen waarbij de begeleiding op basis van observatie bepaalde lijnen uitzette. Anderzijds werden meerdere scholen met sterke praktijken in de B-stroom verzameld in een lerend netwerk, waarna de scholen ook bij elkaar op bezoek zullen gaan. De focus van die begeleiding ging breder dan wiskunde en Nederlands.
- Leraren die zich vragen stelden over hun didactische aanpak in de B-stroom en de A-finaliteit hebben we op school, online, via mail of tijdens netwerken, zoals de dagen voor beginnende leraren, ondersteund.

Via het initiatief 'B-inspired' werd de oorspronkelijke doelgroep verruimd. Vanuit de noden die via Nederlands en wiskunde blootgelegd werden, werd het begeleidingsinitiatief 'B-inspired' opgezet.

Het verder ontwikkelen van inspirerende voorbeelden voor Nederlands en wiskunde vanuit de principes van effectieve didactiek en de leerfiches kan leraren inspireren. Om deze doelstelling een duurzaam effect te geven, trachten we die met het nieuwe begeleidingsplan via de operationele doelen in verband met het gelijk- en doelgericht realiseren van leerplannen en het inzetten op effectieve didactiek en klasmanagement verder te implementeren.

In de schooljaren 2022–2025 bereikten we 76,9% van de scholen secundair onderwijs met acties rond dit doel. Daarbij vormden de leraren de grootste doelgroep met 91,8%; in 9,7% van de gevallen werd het schoolteam betrokken.

Leggen we ons bereik naast de voornemens in het begeleidingsplan, dan ligt het bereikte aantal veel hoger. We hadden verwacht dat 30% van de scholen op ons ondersteuningsaanbod zouden ingaan, het werkelijke cijfer ligt 40% hoger.

Veel leraren blijken nog zoekende naar manieren om het leerproces van leerlingen uit de B-stroom en A-finaliteit optimaal te ondersteunen. Die doelgroepen vragen vaak een wisselende didactische aanpak en meer maatwerk. Daarnaast is er in scholen met een hogere instroom van leerlingen uit deze finaliteiten geregeld sprake van wisselende teams of moeilijkheden om ervaren leraren aan te trekken en te behouden, waardoor er vaker op de pedagogische begeleiding een beroep wordt gedaan.

Bij aanvang van deze begeleidingscyclus waren er verschillende losse interventies. Die namen in de loop van de drie schooljaren af. Zo hebben we in het laatste schooljaar vooral ingezet op structurele netwerken.

Het aantal EDBI-KathOndVla-formulieren voor dit operationele doel is beperkt, maar leert ons dat voor 38% van de deelnemers onze initiatieven effecten hadden op middellange termijn. 28% van de deelnemers past de opgedane inzichten regelmatig toe, 8% doet dat structureel en 2% wist collega's te motiveren. Daarnaast vermeldde 10% van de deelnemers ook effecten die ruimer waren dan de eigen praktijk. Op korte termijn ligt de intentie om met de verworven inzichten aan de slag te gaan op 87% en gaf 85% van de respondenten aan nieuwe inzichten verworven te hebben.

Vanuit onze voornemens werd vooropgesteld dat 10% van de bereikte scholen hun didactisch handelen zou bijsturen. Toetsen we die aan de behaalde effecten, dan blijkt dat in de realiteit hoger te liggen.

Onze initiatieven bleken doeltreffend voor leraren, mede doordat zij aangaven dat de inhoud nauw aansloot bij hun onderwijspraktijk. Bovendien werden nieuwe inzichten en werkvormen aangereikt die onmiddellijk toepasbaar waren in de klascontext. Die directe bruikbaarheid verhoogde de ontvankelijkheid bij de doelgroep, wat zich vertaalde in een grotere effectiviteit dan oorspronkelijk gedacht.

Voor Nederlands en wiskunde in de B-stroom en de A-finaliteit blijven we verder inzetten op de bestaande trajecten voor de B-stroom en 'Sterk A-team' met het oog op duurzame professionalisering van leraren en schoolteams.

**DD4-4**

**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.

**Nederlands**

Gedurende de drie schooljaren werden er 1229 initiatieven genomen en werd er een breed scala aan strategieën gehanteerd om scholen te ondersteunen bij hun talenbeleid en de didactiek van het Nederlands. We gingen op de eerste plaats vraaggestuurd te werk (78,4%) en in mindere mate aanbodgericht (21,5%). We zetten hoofdzakelijk begeleidingstrajecten (52,8%) op rond taalbeleid, begrijpend lezen en taalgericht vakonderwijs. Daarbij ging extra aandacht naar taal in de kleuterschool en de overgang tussen kleuter- en lager onderwijs. Specifieke onderwerpen, zoals geletterdheid, kwaliteitsvolle talige interactie en woordenschat, kregen eveneens extra aandacht in ons ondersteuningsaanbod. Verder werden er structurele netwerken opgezet met een focus op taalbeleid in de basisschool. Daarnaast boden we heel vaak ondersteuning via interventies (43,2%) bij de implementatie van een geïntegreerde aanpak voor taal en wiskunde, door te werken met prentenboeken en wiskundetaal. We voorzagen in mindere mate structurele netwerken (3,9%).

Onze voornemens met betrekking tot talenbeleid en begrijpend lezen werden gerealiseerd. Ook de verbinding met andere domeinen, zoals wiskunde, werd gelegd.

De toegenomen vraag naar maatwerktrajecten wordt verklaard door externe factoren: de signalen van dalende resultaten in begrijpend lezen en de resultaten van de Vlaamse toetsen hebben de aandacht voor taal versterkt. Daarnaast hebben we vastgesteld dat het lerarentekort ertoe leidt dat scholen de mogelijkheid missen om individuele leraren een aanbod, zoals netwerken, te laten volgen, waardoor de nood aan schoolnabije begeleiding en intensievere trajecten wel toeneemt.

Gedurende de drie schooljaren zijn er verschillende bijsturingen doorgevoerd om het aanbod beter af te stemmen op de vastgestelde noden:

- Vroege leesstart en datagebruik: de initiatieven waren bij aanvang gericht op begrijpend lezen en luisteren, maar de publicatie van de praktijkgids *Bouwstenen voor effectieve taaltrajecten* bracht de focus ook op de vroege leesstart. We stuurden het aanbod en de aanpak voor schriftelijke taalvaardigheid in de kleuterschool bij vanuit deze focus op de vroege leesstart;
- Technisch lezen: vanuit bevindingen en data is gebleken dat technisch lezen vaak aan de oorzaak lag van de dalende resultaten op internationaal onderzoek. Daarom organiseerden we duurzame initiatieven voor het optimaliseren van de leestechniek met het oog op leesbegrip;
- Afstemming en prioritering: begeleidingstrajecten werden meer afgestemd op datagebruik, onder meer de resultaten van de Vlaamse toetsen. We stuurden bij door prioriteit te geven aan scholen met de grootste noden en legden meer nadruk op een evidence-informed aanpak;
- Samenhang: er werd gekozen voor meer focus op de samenhang tussen taalbeleid en vakdidactiek. In het derde schooljaar werd taalgericht vakonderwijs niet meer op dezelfde manier opgenomen;
- Kwaliteitsverbetering: er werd meer nadruk gelegd op een evidence-informed aanpak en de samenhang tussen taal en wiskunde;
- Netwerkoptimalisatie door in te zetten op netwerken over de regio's heen.

Er is bewust ingezet op een combinatie van nascholing, lerend netwerk en schoolnabije begeleiding. Dat werd gedaan, omdat we vaststellen dat op die manier deelnemende scholen grotere stappen vooruitzetten naar de implementatie en het borgen van goede praktijken.

De gepercipieerde effecten tonen aan dat de gekozen aanpak succesvol is en we nemen die dan ook mee naar de toekomst. De combinatie van nascholing, netwerk, traject en interventie is geslaagd. We onthouden dat een structurele aanpak van taalbeleid noodzakelijk blijft, dat de samenhang tussen taal, wiskunde en andere vakken blijvende aandacht vraagt, zeker nu de focus ligt op Nederlands, wiskunde en wetenschap en techniek. We beseffen dat extra steun voor scholen met grote noden essentieel is.

**Wiskunde**

Om dit operationele doel te realiseren werden 548 initiatieven genomen, waarvan 75% vraaggestuurd. We hanteerden op de eerste plaats kortlopende interventies (54,5%), daaronder viel ook de front-officedienstverlening die we hebben voortgezet. Daarnaast werden vooral vraaggestuurde trajecten (41,4%) op maat gelopen. In scholen met de grootste noden zetten we intensieve wiskundetrajecten in, inclusief coaching tot op de klasvloer. Slechts 4% van onze initiatieven waren structurele netwerken gericht op het leerplan, effectieve wiskundedidactiek en probleemoplossend denken.

We ontwikkelden verder documenten en materialen voor onderwijsprofessionals, bijvoorbeeld over effectieve wiskundedidactiek, die we aanboden via de PRO.-site. En met ons nascholingsaanbod in verband met effectieve wiskundedidactiek richtten we ons specifiek op de kleuterschool, de lagere school en de basisschool.

De geplande aanpak voor wiskunde die de uitbreiding van het nascholingsaanbod, het opstarten van lerende netwerken en het opzetten van begeleidingstrajecten inhield, werd helemaal gerealiseerd. Alle elementen bleven in de focus gedurende de drie schooljaren.

We voerden wel enkele bijsturingen door om de aanpak te optimaliseren:

- Er is meer nadruk gelegd op een geïntegreerde aanpak, wat onder meer de koppeling tussen taal en wiskunde en klasmanagement betrof;
- Er werd een grotere rol voor datagebruik voorzien, bijvoorbeeld door de resultaten van de Vlaamse toetsen te gebruiken om de begeleidingstrajecten gericht aan te sturen;
- Kwaliteitsverbetering: er werd meer nadruk gelegd op een evidence-informed aanpak en de samenhang tussen taal en wiskunde;
- Netwerkoptimalisatie door in te zetten op netwerken over de regio's heen.

Er is bewust ingezet op een combinatie van nascholing, lerend netwerk en schoolnabije begeleiding. Dat werd gedaan, omdat we vaststellen dat op die manier deelnemende scholen grotere stappen vooruitzetten naar de implementatie en het borgen van goede praktijken.

Uit deze reflectie nemen we toekomstgericht als aandachtspunten mee dat er een blijvende nood bestaat aan schoolnabije ondersteuning bij het uitbouwen van een krachtige leeromgeving voor

wiskunde. We willen ook blijven inzetten op structurele lerende netwerken en blijvende aandacht geven aan baso-werkingen en aan de warme overgang tussen kleuterschool en lagere school. Verder onthouden we hoe essentieel het is om nog meer in te zetten op evidence-informed begeleiden vertrekkend vanuit data-analyses.

**Nederlands**

Over de drie schooljaren heen realiseerde Katholiek Onderwijs Vlaanderen een bereik van 64,6% van onze scholen. Dat betekent dat in totaal 892 scholen basisonderwijs in het kader van deze doelstelling bereikt werden.

Ons bereik ligt opvallend hoger dan oorspronkelijk voorzien. Bij aanvang van het begeleidingsplan stelden we immers een streefcijfer van 20% voorop. We verklaren dat hoofdzakelijk wegens de hoge vraag naar ondersteuning vanuit de basisscholen. De hoge mate van realisatie is zeker ook toe te schrijven aan de opstart van intensieve trajecten in meer dan 70 scholen. Een voorbeeld is het traject 'Wil jij betere lezers?'. Het aanbod voor dat traject was onmiddellijk volzet, waardoor Katholiek Onderwijs Vlaanderen genoodzaakt was om extra capaciteit te voorzien. In de scholen die deelnamen aan deze intensieve trajecten, werden tussen de tien en twintig interventies per schooljaar georganiseerd. Verdere verklaringen vinden we in de toegenomen nood naar aanleiding van doorlichtingen, de resultaten van de Vlaamse toetsen en dalende prestaties in het algemeen. Een groter aantal scholen met de grootste noden werden intensiever begeleid. Ook het lerarentekort speelde een rol, waardoor scholen minder in de mogelijkheid zijn om individuele leraren een aanbod, zoals netwerken, te laten volgen, waardoor de nood aan schoolnabije trajecten toeneemt.

Kijken we naar de bereikte doelgroepen, dan blijkt dat we met de initiatieven in verband met de focus Nederlands bij dit operationele doel het schoolteam in 54,2%, de leraar in 35,6%, het middenkader in 22,2% en de leidinggevende in 8,3% van de gevallen bereiken. Voor de eerste drie genoemde doelgroepen is dat vermoedelijk het gevolg van de vele intensieve trajecten.

De bijsturingen die we deden, zijn antwoorden op de noden die we vaststelden. Zo kregen de scholen met de grootste noden steeds prioriteit. Verder voorzagen we in differentiatie naar niveau door bepaalde trajecten op te splitsen in kleuter- en lagere schoolniveau. Zo verkregen we een hogere vorm van betrokkenheid en konden we opvolging op maat van het team en de school beter waarborgen.

**Wiskunde**

Over de drie schooljaren heen realiseerde Katholiek Onderwijs Vlaanderen een bereik van 41,7% van onze scholen met de focus wiskunde(taal) vanaf de kleuterschool. Dat betekent dat in totaal 576 basisscholen in het kader van deze doelstelling bereikt werden.

Met onze begeleidingsinitiatieven bereikten we voornamelijk schoolteams (43,1%) en leraren (29,6%). Middenkaders (12,6%) en leidinggevenden (10,4%) bereikten we minder, wat echter niet uitzonderlijk is, wanneer we de doelstelling bekijken.

Bij de start van de beleidsperiode was een beoogd bereik van 20% van de scholen naar voren geschoven. We behaalden zeker ons streefcijfer. We schatten echter vooraf in dat we de doelgroepen voornamelijk via ons aanbod zouden bereiken en in mindere mate vraaggestuurd. Dat blijkt niet te kloppen. We gingen slechts 25% aanbodgericht te werk, terwijl we 75% vraaggestuurde begeleiding realiseerden.

We zien mogelijke verklaringen voor de verschillen in de prioriteit die scholen gaven aan taaltrajecten en trajecten Andere Noden en dat voornamelijk in de grootstedelijke contexten. Ook externe druk speelde mee om meer in te zetten op intensieve begeleiding naar aanleiding van doorlichtingen, resultaten van de Vlaamse toetsen en in het algemeen dalende wiskundeprestaties. Net zoals bij Nederlands hebben we ook voor wiskunde een groter aantal scholen met de grootste noden intensiever begeleid. We stellen bovendien vast dat het lerarentekort ertoe leidt dat individuele leraren minder vaak deelnemen aan nascholingen buiten de school. Daardoor neemt de vraag naar schoolnabije maatwerktrajecten toe.



De bijsturingen die we deden, komen helemaal overeen met de eerste focus, Nederlands. Ook voor deze doelstelling kregen scholen met de grootste noden voorrang en voorzagen we in differentiatie door op te splitsen tussen kleuterschool en lagere school.

**Nederlands**

De verwachte effecten, zoals een sterker taalbeleid en een betere integratie van taalgericht onderwijs, zijn grotendeels behaald. Leraren rapporteren over het algemeen een hoge mate van tevredenheid en bruikbaarheid op korte termijn van de geboden begeleiding rond taalbeleid.

Op klasniveau wordt gemeld dat er meer aandacht is voor taalgerichte interactie. Scholen werken nu structureler aan taalbeleid en de verbinding met vakdidactiek. De resultaten tonen aan dat 91% van de deelnemers de intentie heeft om de opgedane inzichten te gebruiken.

Wat de daadwerkelijke implementatie van de inzichten naar de praktijk betreft, zien we dat 24% van de bevraagde deelnemers aangeeft de verworven inzichten en kennis regelmatig toe te passen in zijn praktijk en 19% de kennis al systematisch en duurzaam toepast.

De monitoring van effecten op leerlingresultaten moet nog verder uitgebouwd worden. Op basis van de huidige metingen behalen we op Kirkpatrick niveau 3 (gedragsverandering) een score van 58%. Concreet houdt dit in dat 24% van de bevraagden aangaf de nieuwe inzichten regelmatig toe te passen, dat 19% aangaf dat structureel te doen en dat 15% erin slaagde om collega's te enthousiasmeren. Dat cijfer staat tegenover de oorspronkelijke doelstelling in het begeleidingsplan, waarin we wilden dat 80% van de bereikte leraren een verbetering zouden zien in de krachtige leesomgeving. We stellen vast dat die doelstelling ten dele wordt bereikt. Er zijn duidelijke verschillen tussen de korte- en de middellange termijneffecten: op korte termijn geeft 86% van de deelnemers aan dat ze nieuwe inzichten hebben opgedaan en 91% heeft de intentie tot gebruik aangeduid.

Dat verschil kunnen we verklaren, doordat leraren heel dikwijls aangeven dat het nog te vroeg is om iets over de ruimere effecten te zeggen. Dat klopt, want een deel van de scholen zit nog maar in de helft van het traject, en voor een ander deel van de scholen zal het tweejarige traject verdere opvolging en implementatie nodig hebben. Daarnaast zijn er factoren die de structurele implementatie bemoeilijken, namelijk het lerarentekort en de werkdruk. Bovendien zorgden verschillen in de beginsituatie van scholen voor variatie in de uiteindelijke resultaten.

Ruimere effecten kunnen pas zichtbaar worden, nadat de opgedane inzichten volledig zijn doorlopen en verder zijn geïmplementeerd. Daarom zetten we in de toekomst in op het behouden en vergroten van de impact. We proberen nog meer dan vroeger om de verschillende onderzoeken met betrekking tot effectief leesonderwijs, zoals *Les in Lezen* en de inzichten vanuit Leerpunt, te vertalen naar praktijken en bruikbare werkvormen. Daartoe werkten we de voorbije schooljaren intensief samen met partners als Thomas More, DIA en de KU Leuven (Leesradar).

We nemen onder andere volgende aandachtspunten mee in ons begeleidingsplan voor de periode 2025-2030: het blijven inzetten op structureel taalbeleid en taalgerichte interactie, het verder ondersteunen bij de data-analyse rond begrijpend lezen, het verder uitbouwen van de verbinding tussen taalbeleid, wiskunde en andere vakken. Binnen het kleuteronderwijs behouden we een blijvende aandacht voor kwalitatieve interactie, begrijpend luisteren, geletterdheid en woordenschat.

We zullen die aandachtspunten omzetten naar concrete acties bij de implementatie van het nieuwe curriculum Nederlands:

- Door het opzetten van proeftuinen (inspiratiescholen) en lerende netwerken (hubnetwerken) voor Nederlands;
- Door het aanbieden van begeleidingstrajecten voor scholen (met de grootste noden)

vanuit het nieuwe curriculum met specifieke aandacht voor technisch lezen, kwaliteitsvolle interactie, woordenschat, begrijpend luisteren, begrijpend lezen, geletterdheid en spelling;
- Door de gerichte ondersteuning bij data-analyse, zoals KOALA, Vlaamse toetsen en interne monitoring, om taalprestaties te verbeteren;
- Door de integratie van taalgericht vakonderwijs, met bijzondere aandacht voor wiskunde en wetenschap en techniek, en daarna de verbinding met de andere disciplines te maken;
- Ten slotte door een aanpak op maat van kansarme scholen te ontwikkelen om de kloof in taal te verkleinen.

**Wiskunde**

De begeleidingstrajecten en interventies voor wiskunde hebben geleid tot een sterk effect op Kirkpatrick niveau 3 (gedrag in de praktijk). Ongeveer twee op de drie deelnemers (64%) geven aan dat ze de begeleiding regelmatig (29%) of duurzaam toepassen (20%) in hun praktijk en die kennis zelfs doorgeven aan collega's (15%). Dat percentage is een indicatie voor een grote mate van transfer van begeleiding naar de eigen praktijk.

De 64% effectiviteit op het niveau van gedragsverandering beoordelen we als een sterk effect. Daarmee behalen we ruimschoots het streefdoel van 40% van kennis en vaardigheden bezitten voor het uitbouwen van, en van 20% voor de daadwerkelijke realisatie van een krachtige leeromgeving. Schoolteams zetten de voorbije periode grote stappen vooruit.

Het is onze ambitie om ook in de toekomst te blijven inzetten op het ondersteunen bij de uitbouw van een krachtige leeromgeving voor wiskunde en daardoor de impact nog te vergroten. We zien daarbij onder andere volgende acties:

- Evidence-informed het nieuwe wiskundecurriculum ontwikkelen en eveneens ondersteunende materialen ontwikkelen om dat curriculum te implementeren;
- De implementatie van het nieuwe curriculum ondersteunen door het opzetten van proeftuinen (inspiratiescholen) en lerende netwerken (hub-netwerken) voor wiskunde;
- Begeleidingstrajecten aanbieden voor scholen, met name die met de grootste noden, waarbij het nieuwe curriculum het uitgangspunt is. Binnen deze trajecten specifieke aandacht vragen voor wiskundetaal, basisvaardigheden en probleemoplossend denken;
- De overgang tussen kleuter–lager–secundair versterken via lerende netwerken.

**DD4-5**

**Leidinggevenden versterken op systematische wijze hun didactisch beleid.**

Met specifieke aandacht voor:

- de verschillende onderwijsniveaus.

De strategie was gericht op het opbouwen van duurzame interne professionalisering in scholen. Vanuit het inzicht van *collective teacher efficacy* wilden we scholen versterken in hun didactisch beleid. We hebben dat verwezenlijkt door het opleiden van didactische coaches via leertrajecten en lerende netwerken. Die begeleiding, gebaseerd op de methodiek van *lesson study*, heeft als doel om leraren op te leiden tot didactische coaches om zo stapsgewijs het hele schoolteam sterker te maken in het didactisch handelen.

Gedurende de volledige periode werd er ingezet op trajectmatige aanpakken, aangevuld met kortlopende en losstaande initiatieven. Er werden ondersteunende materialen en tools ontwikkeld, zoals een workflow 'didactisch coachen' en een PRO.-themapagina 'Effectieve didactiek'. De aanpak voor alle onderwijsniveaus werd getoetst aan wetenschappelijke inzichten in verband met lerarenprofessionalisering (onder andere Adrie Visscher) en *collective teacher efficacy*. De samenwerking met externe partners, zoals *Klasse*, zorgde voor de verspreiding van praktijkvoorbeelden en het in beeld brengen van de aanpak. De verspreiding van het beeldmateriaal ondersteunt onze opleidingen voor didactische coaches. Tegelijkertijd informeert en inspireert het een breder publiek van directies en beleidsmedewerkers over de aanpak aan de hand van heel concrete voorbeelden.

Daardoor hebben we onze voornemens gerealiseerd. De keuze voor een dynamische en variabele aanpak, zowel intern als extern, heeft het mogelijk gemaakt dat we over de drie schooljaren op alle terreinen vooruitgang geboekt hebben. Nu eens lag de focus meer op ontwikkelwerk van bijvoorbeeld de visual 'Lessen met effect', die de didactische principes bundelt, dan weer meer op interne en externe afstemming, een andere keer weer op het warm maken van scholen (bijvoorbeeld via directiecongressen) voor het idee van didactisch coachen en timmeren aan een workflow die in beweging blijft. In de loop van de drie schooljaren nam de aandacht en respons voor het didactisch coachen toe.

Gezien het succes en de groeiende vraag werd de aanpak van didactisch coachen, gebaseerd op *lesson study*, versterkt en verder uitgewerkt op basis van recent wetenschappelijk onderzoek en feedback uit piloottrajecten. Dat betekent ook dat we deze aanpak willen borgen en voluit willen gaan voor een sterke combinatie van nascholingen en trajectbegeleiding. We zien een groeikans in het faciliteren en ondersteunen van structurele netwerken. Verder blijven we de inzichten van *collective teacher efficacy* meenemen om de leidinggevende te ondersteunen in het versterken van zijn didactisch beleid en willen we de rol van middenkader en beleidsondersteuners daarin nog versterken. Bovendien willen we in het secundair onderwijs proeftuinen voor effectieve didactiek toevoegen vanuit een vakgebonden perspectief.

In de volgende alinea's lichten we de specificatie per niveau verder toe.

**Basisonderwijs**

Om dit operationele doel te realiseren, werden er 1508 initiatieven genomen specifiek naar basisscholen toe, waarvan 91,7% vraaggestuurd. We hebben vooral ingezet op de trajectmatige aanpak (68,5%). Verder hanteerden we 26,9% losstaande initiatieven en structurele netwerken werden eerder in beperkte mate (4,5%) georganiseerd.

Het traject 'didactisch coachen' startte in het eerste schooljaar via pilootscholen. Er werden Vlaanderenbrede lerende netwerken georganiseerd voor kernteams. Ook andere trajecten sneden didactisch beleid aan vanuit een specifiek leergebied (bijvoorbeeld bewegingsbeleid).

**Buitengewoon onderwijs**

Gedurende de beleidsperiode 2022–2025 zette Katholiek Onderwijs Vlaanderen een breed scala aan methodieken in om het didactisch beleid in scholen buitengewoon onderwijs te versterken. De aanpak werd gekenmerkt door een combinatie van praktijkgerichte begeleiding aan de hand van trajecten (goed voor 55%), netwerkvorming (21,3%) en kortlopende initiatieven, vaak als inhoudelijke professionalisering (23,6%). We namen daartoe 169 initiatieven, waarvan 86,3% vraaggestuurd.

De aanpak startte met identificatie van voorwaarden voor interne professionalisering en daarna de leertrajecten. De focus verschoof tijdelijk naar het creëren van urgentiebesef met betrekking tot didactisch beleid, mede door de invoering van het decreet leersteun en de modernisering in OV3.

**Secundair onderwijs**

Om deze doelstelling te realiseren, werden voor het secundair onderwijs 479 initiatieven genomen, eveneens grotendeels vraaggestuurd (83,9%). We zetten op de eerste plaats in op trajecten (49,4%). Verder hanteerden we 35,2% losstaande initiatieven en 15,2% structurele netwerken.

Er werd een basissjabloon ontwikkeld om een traject effectief didactisch beleid uit te zetten, dat in het eerste schooljaar in zeven pilootscholen (meer dan voorzien) werd getest en verfijnd. Aanvankelijk lag de focus op het begeleiden van *lesson study* bij verschillende doelgroepen. Naderhand verschoof de aandacht naar medewerkers met voldoende didactische expertise (mentoren, GOK- of leerlingbegeleiders) voor de rol van coach.

De vooropgestelde ambitie om 10% van de scholen te bereiken en te ondersteunen, werd in alle onderwijsniveaus ruimschoots overtroffen.

In het **basisonderwijs** bereikten we voor dit doel 85,8 % van onze basisscholen, waaronder 37,3% leidinggevenden en 18,7% middenkader. Daarnaast werkten we voor 39,6% van de begeleidingen met schoolteams, waarbij we dan ook leidinggevenden bereiken. Individuele leraren waren bij 14,5% van de begeleidingen betrokken.

In het **buitengewoon onderwijs** bereikten we 93,6% van de scholen, véél meer dan de vooropgestelde 10%. Wat de bereikte doelgroepen betreft, bestond 43,6% uit leidinggevenden; 40,7% uit middenkader en 33,7% uit volledige schoolteams. Individuele leraren waren bij 19,2% van de initiatieven betrokken.

In het **secundair onderwijs** bereikten we over de drie schooljaren heen 80,8% van de scholen. Daarvan werd 13% bereikt met de werking van didactisch coachen. De andere initiatieven betreffen meer didactisch beleid op het gebied van leerplanrealisatie of op het gebied van leren leren, evaluatie en/of feedback. We bereikten met die initiatieven vooral leraren (45,2%) en directies (42,5%). Het middenkader bereikten we met 24,1% van de acties en schoolteams met 22%.

We zien voor dit hoge bereik als belangrijkste verklaringen:

- Het agenderen van effectieve didactiek als beleidsimpuls, wat het urgentiebesef verhoogde;
- Meer politieke en media-aandacht voor de thema's;
- De samenwerking met *Klasse* en de mond-tot-mondreclame van tevreden directies;
- Een wellicht voorzichtige inschatting van het bereik in de planning, vooral in de context van de modernisering secundair onderwijs.

Als bijkomende verklaringen zien we voor het buitengewoon onderwijs dat externe impulsen, zoals de invoering van het individueel aangepast curriculum en de invoering van het decreet leersteun,

de relevantie van didactisch beleid benadrukten. De netwerkwerking zorgde voor systematische verspreiding. Bijsturingen betroffen onder andere het aanstellen van coaches om het bereik op klasniveau te versterken en het gericht inzetten op professionalisering van beleidsondersteuners en vakcoördinatoren. Die bijsturingen waren gericht op het verhogen van de impact en het bereiken van doelgroepen die aanvankelijk minder betrokken waren.

In het **secundair onderwijs** kunnen we het hoge bereik deels verklaren door de integratie van effectief didactisch beleid in andere trajecten en interventies, zoals leerplanrealisatie. We informeerden ook via een PRO.-themapagina en nieuwsberichten, waardoor het bereik op het vlak van informeren over de trajecten wellicht nog hoger ligt.

In het **basisonderwijs** was de voornaamste bijsturing om het bereik nog te vergroten de voorstelling van het traject 'didactisch coachen' tijdens het laatste schooljaar op de verschillende directiecongressen, waaruit nieuwe vraaggestuurde initiatieven voortkwamen.

Onze ambitie dat leidinggevenden in 50% van de ondersteunde scholen didactisch beleid prioriteren, is behaald of overtroffen. Er veranderde daadwerkelijk iets in de praktijk van de deelnemers, in het handelen en denken van de leraren, zowel op individueel niveau als binnen het team. De hands-on aanpak en het collectief leren bleken effectief en leidden tot de gewenste praktijkverandering. Het belangrijkste groeipunt betreft nu de duurzame integratie en beleidsverankering.

In de volgende alinea's lichten we de effecten per niveau verder toe.

In het **basisonderwijs** gaf 57% van de deelnemers aan dat zijn praktijk veranderd is. Van de respondenten zei 25% dat ze de nieuwe inzichten regelmatig toepassen, 19% wijst op structurele toepassing en 13% wist collega's te enthousiasmeren. Daarnaast wijst 26% van de deelnemers ook op effecten die ruimer zijn dan de eigen praktijk. We vermoeden dat op korte termijn nog bijkomende gedragsverandering zal optreden, want 88% gaf namelijk aan de intentie te hebben om de inzichten te gebruiken.

In het **buitengewoon onderwijs** gaf op korte termijn 84% van de deelnemers aan de intentie te hebben om opgedane inzichten te zullen toepassen in de eigen praktijk. Op middellange termijn werd een transfer naar de praktijk gesignaleerd door 61% van de respondenten. 20% van hen gaf aan dat ze de nieuwe inzichten regelmatig toepassen, 24% wees op structurele toepassingen en 17% wist collega's te enthousiasmeren. Verder rapporteerde 23% van de respondenten ruimere effecten dan de eigen praktijk.

Binnen het buitengewoon onderwijs merkten we verschillen in implementatiesnelheid. Niet alle onderwijsinstellingen konden het geleerde even snel vertalen naar de praktijk. In het buitengewoon secundair onderwijs bleef de nadruk van de effecten nog te veel op de klasvloer liggen, waardoor de verankering op beleidsniveau achterbleef. We merken verder dat scholen de verschillende beleidsprioriteiten, zoals didactiek, IAC, decreet leersteun, nog te vaak als losse elementen zien, wat de integratie en duurzame beleidsverandering bemoeilijkt.

In het **secundair onderwijs** gaan de cijfers over een brede waaier aan initiatieven rond didactisch beleid. Op korte termijn verwoordde 88% van de deelnemers de intentie tot het gebruik van de inzichten, waarbij de lerende netwerken het hoogst scoren. De mate van transfer naar de eigen praktijk is 68%. Op middellange termijn gaf 21% aan dat ze de nieuwe inzichten regelmatig toepassen, 43% wees op structurele toepassingen en 5% wist collega's te enthousiasmeren. Verder gaf 20% van de deelnemers aan dat ze ruimere effecten percipieerden dan de eigen praktijk.

In het secundair onderwijs werden beleidsmedewerkers die nascholingen volgden standaard uitgenodigd voor deelname aan het lerend netwerk didactisch coachen om zo de transfer naar de praktijk te versterken.

Naar de toekomst worden de opgedane inzichten over de effectiviteit van de aanpak van didactische coaches en de noodzaak tot structurele verankering meegenomen. De aanpak van didacti-

sche coaches zal structureel verankerd worden. We blijven inzetten op de inzichten van *collective teacher efficacy*. Wetenschappelijke onderbouwing zal een integraal onderdeel vormen van alle professionaliseringsinitiatieven. Er wordt ingezet op interne opleidingen om meer begeleiders in staat te stellen trajecten op zich te nemen. Er is nog een groeikans in het faciliteren en ondersteunen van structurele netwerken op het niveau van de scholengemeenschap. We willen, ten slotte, expliciet inzetten op de verwevenheid van didactiek met andere beleidsprioriteiten in begeleidingsinitiatieven. Interdisciplinaire samenwerking wordt beschouwd als cruciale hefboom voor duurzame verankering. In het basisonderwijs streven we ernaar om de lerende netwerken effectiever te maken, door in te zetten op netwerken op het niveau van de scholengemeenschap. Specifiek voor het (buitengewoon)basisonderwijs voorzien we lerende netwerken met het oog op 'scholen voor iedereen'. Ook in het secundair onderwijs zal de transfer naar de praktijk onze voornaamste focus zijn. We voegen aan het bestaande aanbod ook proeftuinen voor effectieve didactiek toe vanuit een vakgebonden perspectief.

## BELEIDSIMPULS 2: LEERONDERSTEUNING

## RELEVANTE DATA/GRAFIEKEN

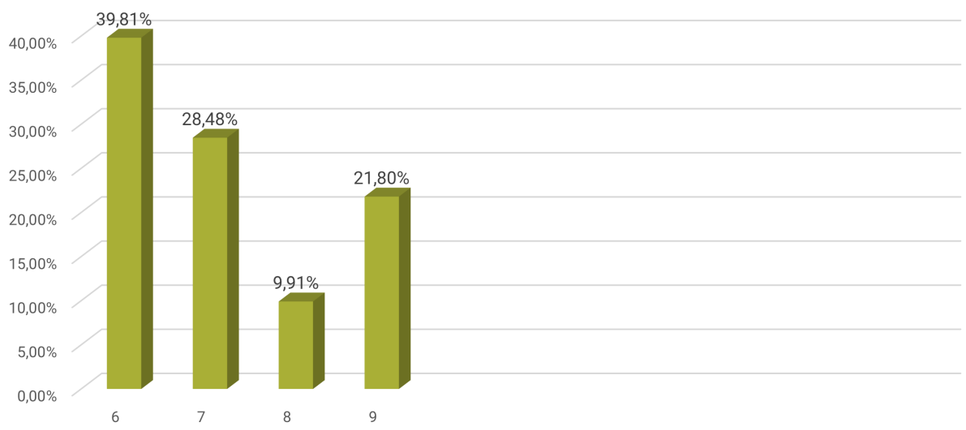
**Cijfers onder de loep**

In de periode 2022–2025 kreeg de beleidsimpuls leerondersteuning een duidelijke plaats in de begeleidingspraktijk, met een sterke focus op het versterken van leraren in differentiatie en het creëren van maximale leerkansen voor alle leerlingen. De vraaggestuurde aanpak zorgde voor een groot bereik, vooral bij leraren en schoolteams, en droeg bij aan merkbare groei in didactische en pedagogische deskundigheid.

Toch blijkt de structurele verankering van leerondersteuning in de schoolwerking nog geen evidentie. Hoewel ruim de helft van de deelnemers zich sterker bekwaam voelt, vertaalt slechts een beperkte groep (ongeveer één op de vijf deelnemers) de opgedane inzichten duurzaam in de eigen praktijk of breder binnen de school. Bovendien blijft de aandacht voor leermotivatie en moeilijk begrijpbaar gedrag relatief onderbelicht in verhouding tot de andere thema's. De komende schooljaren ligt de uitdaging in het versterken van teamgerichte en schoolbrede leerprocessen, zodat leerondersteuning meer impact krijgt op organisatie- en leerlingeniveau.

### *Beeld thematische werking*

Grafiek 41. Procentuele verhouding operationele doelen bij decretale doelstelling 4 met focus leerondersteuning.




6 Leraren zetten doordacht in op differentiatie met het oog op maximale leerkansen 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*

Als we het aantal acties in 2022-2025 gekoppeld aan decretale doelstelling 4 met focus leerondersteuning vergelijken met het totale aantal acties in 2022-2025, dan vond 18,35% van de acties plaats in het kader van decretale doelstelling 4 met focus leerondersteuning. Zie ook p. 15, grafiek 8 (Procentueel aandeel uren schoolcontacten decretale doelstellingen in 2022-2025 ten opzichte van het totaal aantal uren schoolcontacten).

Decretale doelstelling 4 met focus leerondersteuning is goed voor een aandeel van 9,26%, als we de verhouding bekijken tussen de verschillende decretale doelstellingen inclusief beleidsimpulsen. Zie ook p. 15, grafiek 7 (Procentueel aandeel uren schoolcontacten periode 2022-2025 tussen de decretale doelstellingen onderling).

### *Bereik instellingen*

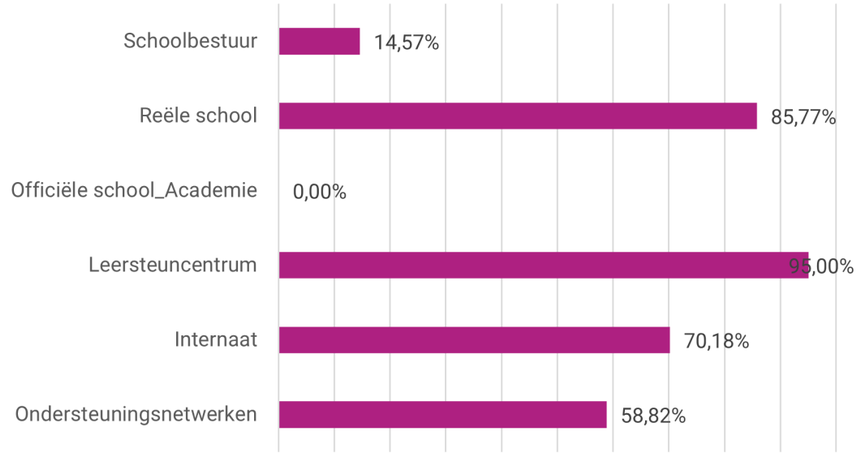
Tijdens de beleidsperiode 2022-2025 bereikten we 85,77% van de scholen met acties met betrekking tot de beleidsimpuls leerondersteuning. We konden ook 14,57% van de schoolbesturen meenemen in ons ondersteuningsaanbod.

Het bereik van leersteuncentra lag op 95%. Tijdens de eerste twee schooljaren konden we 58,82% van de ondersteuningsnetwerken professionaliseren.

Ook voor de internaten is deze thematiek belangrijk - we bereikten maar liefst 70,18% van hen.

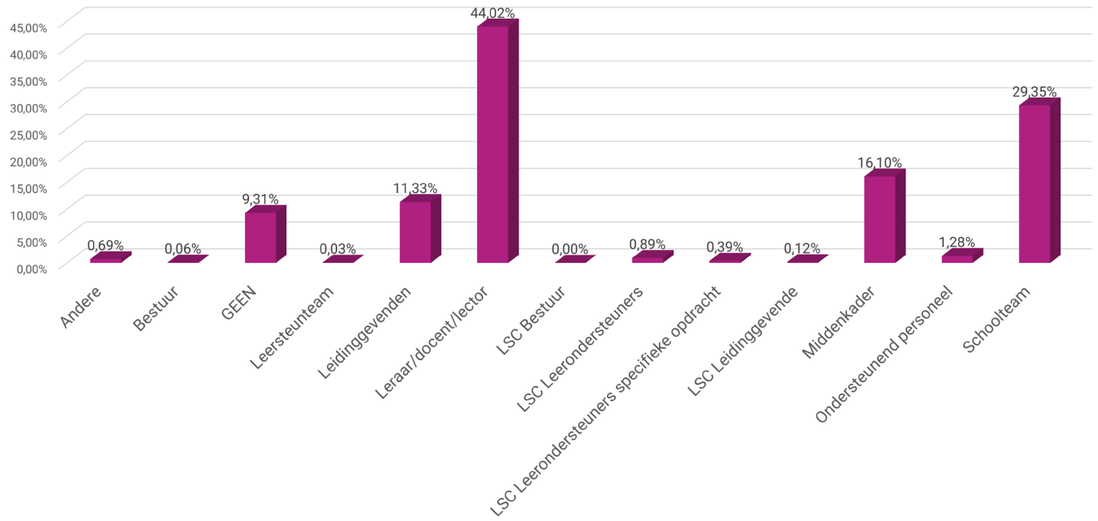
We hebben geen van beide academies bereikt.

Grafiek 42. Percentage bereikte instellingen 2022-2025 per type voor decretale doelstelling 4 met focus leerondersteuning.



*Bereik doelgroepen*

Grafiek 43. Procentuele verhouding van de doelgroepen voor decretale doelstelling 4 met focus leerondersteuning.




Over de volledige periode 2022-2025 heen was de meest bereikte doelgroep bij de beleidsprioriteit brede basiszorg en verhoogde zorg (leerondersteuning) uitgesproken de leraar met 44,02% van de initiatieven. Schoolteams bereikten we bij 29,35% van de begeleidingsinitiatieven. Als we het schoolteam bereikten, bereikten we zowel de leidinggevende als het middenkader en de leraren. Het middenkader als specifieke doelgroep nam deel aan 16,10% van de initiatieven. Wanneer we de gehanteerde strategie bekijken, dan stellen we vast dat zowel de schoolteams als het middenkader voornamelijk vraaggestuurd, via trajecten en kortlopende interventies ondersteund werden. Leidinggevenden waren bij 11,33% van de initiatieven betrokken, evenveel via (vraaggestuurde) trajecten als via interventies.

## STRATEGIE EN EFFECTEN VOOR DECRETALE DOELSTELLING 4 MET FOCUS LEERONDERSTEUNING

Voor de periode van het *Begeleidingsplan 2022-2025* verliepen initiatieven gekoppeld aan decretale doelstelling 4 met focus leerondersteuning voor 80,83% vraaggestuurd en in 19,08% van de gevallen maakten de initiatieven deel uit van ons aanbod.

In totaal waren er 3333 trajecten, structurele netwerken en interventies waarbij we werkten aan de vierde decretale doelstelling met focus leerondersteuning. Het gaat om 9,20% van het totale aantal trajecten, structurele netwerken en interventies voor de voorbije beleidsperiode.

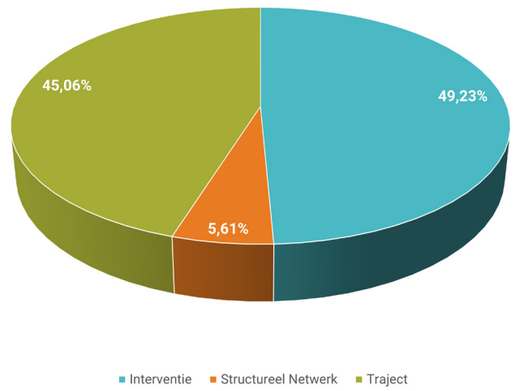
49,23% van de initiatieven gekoppeld aan de beleidsimpuls leerondersteuning waren interventies. Er werden 45,06% trajecten gekoppeld aan deze beleidsimpuls en in 5,61% van de gevallen is gewerkt aan de hand van structurele netwerken.

De meeste aandacht (39,81%) ging daarbij inhoudelijk naar het versterken van leraren in het doordacht inzetten op differentiatie met het oog op maximale leerkansen voor alle leerlingen. Het versterken van de leercompetenties van alle leerlingen komt op de tweede plaats (28,48%), waarbij leraren de voornaamste doelgroep vormden.

21,80% van de initiatieven in het kader van leerondersteuning zette in op het begeleiden van schoolteams om adequaat om te gaan met moeilijk begrijpbaar gedrag van leerlingen. Met schoolteams beogen we zowel leidinggevenden, middenkader als leraren. Ten slotte focust 9,91% van alle initiatieven met betrekking tot leerondersteuning 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.



Grafiek 44. Procentuele verhouding type begeleiding voor decretale doelstelling 4 met focus leerondersteuning.

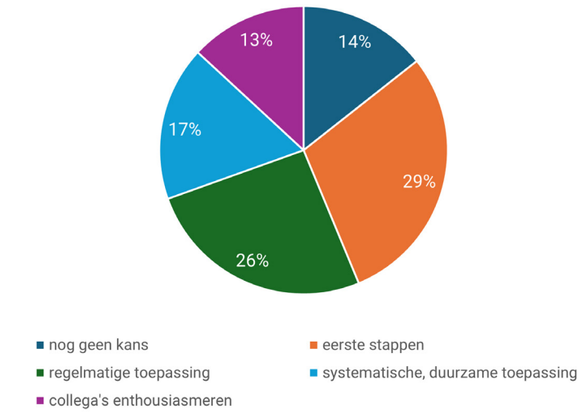



De gepercipieerde effectiviteit van begeleiding met het oog op het versterken van de beroepsbekwaamheid van personeelsleden in onderwijsinstellingen is gebaseerd op de evaluatie van 70 interventies, 312 trajecten, 583 vormingen en 37 lerende netwerken (in totaal 1002 initiatieven) met EDBI-KathOndVla. In dit eindverslag concentreren we ons voornamelijk op de effecten op middellange termijn.

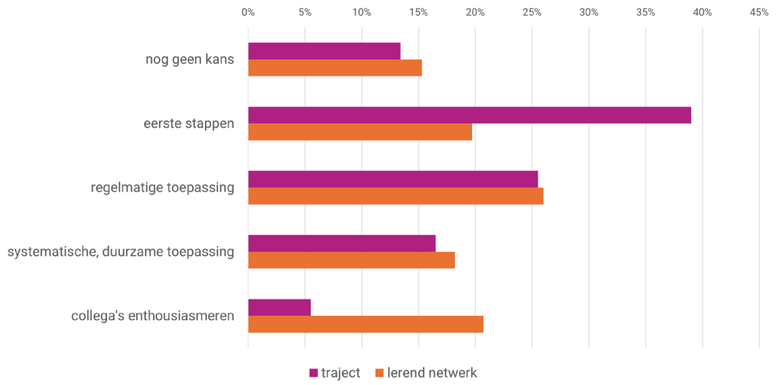
Wanneer we de transfer naar de praktijk analyseren, baseren we ons op evaluatiedata van de schooljaren 2023-2024 en 2024-2025. Bekijken we de mate waarin ruimere effecten dan de eigen praktijk worden vastgesteld, dan gaan we voort op de evaluatiedata van schooljaar 2024-2025.

Wat de gepercipieerde effecten op middellange termijn betreft, gaf 56% van de bevraagde deelnemers aan begeleiding aan dat zijn beroepsbekwaamheid versterkt is. Grafiek 45 (Transfer naar praktijk) en grafiek 46 (Transfer naar eigen praktijk op basis van strategie) maken duidelijk dat 26% van de deelnemers regelmatig gebruikmaakt van de inzichten die men opdeed tijdens de begeleiding. Dat gebeurt ongeveer even vaak na het lopen van een traject als na deelname aan een lerend netwerk. 17% van de respondenten geeft aan dat de eigen praktijk systematisch werd aangepast aan wat behandeld werd tijdens begeleiding en dat gebeurt iets vaker na deelname aan een lerend netwerk. Ten slotte spoort gemiddeld 13% deelnemers aan begeleiding hun eigen collega's aan om gebruik te maken van opgedane inzichten uit de begeleiding. Het zijn voornamelijk deelnemers aan lerende netwerken die daarin het voortouw nemen.

Grafiek 45. Transfer naar praktijk voor decretale doelstelling 4 met focus leerondersteuning.

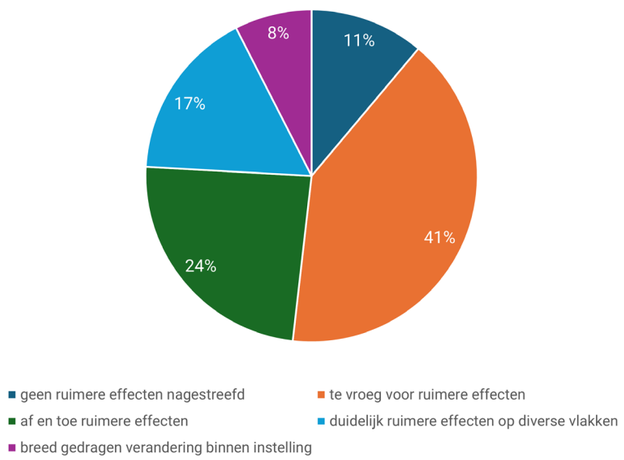


Grafiek 46. Transfer naar eigen praktijk op basis van strategie voor decretale doelstelling 4 met focus leerondersteuning.



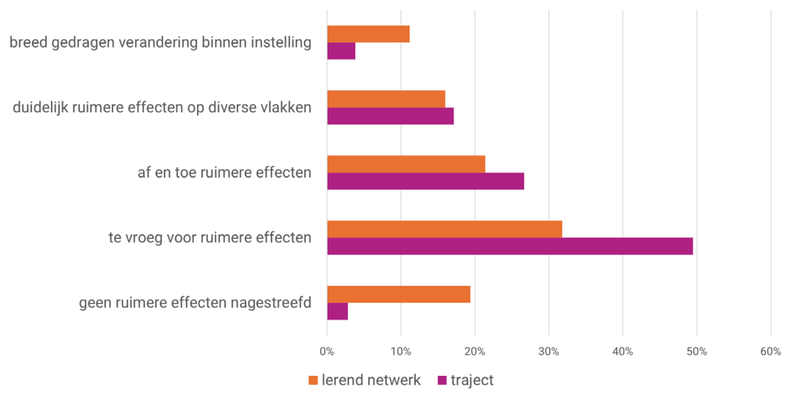

Omdat we ons baseren op beperkte resultaten, kunnen we slechts voorzichtige uitspraken doen over de mate van ruimere effecten dan de eigen praktijk (zie grafiek 47. Mate van ruimere effecten). 24% van de bevraagde deelnemers percipieert af en toe effecten die ruimer zijn dan de eigen praktijk. 17% van hen vermeldt duidelijk ruimere effecten op diverse vlakken en 8% stelt een breed gedragen verandering vast binnen de eigen instelling. Wanneer we daarbij inzoomen op het effect van de gehanteerde strategie (zie grafiek 48. Ruimer effect op basis van de strategie), dan blijkt dat gelopen trajecten toch wel een belangrijke rol spelen en vooral de lerende netwerken aan de basis liggen voor breder gedragen veranderingen in de instelling.

Grafiek 47. Mate van ruimere effecten, verder dan de eigen praktijk, voor decretale doelstelling 4 met focus leerondersteuning.






Grafiek 48. Ruimere effecten, verder dan de eigen praktijk, op basis van strategie voor decretale doelstelling 4 met focus leerondersteuning.




Deelnemers rapporteren eveneens effecten van begeleiding op korte termijn. Zo was 82% van de bevraagde deelnemers van mening nieuwe inzichten te hebben opgedaan tijdens de begeleiding en was 85% van hen gemotiveerd om er ook gebruik van te maken.

## BESPREKING PER OPERATIONELE DOELSTELLING – FOCUS LEERONDERSTEUNING

**DD4-6**

**Leraren zetten doordacht in op differentiatie met het oog op maximale leerkansen voor alle leerlingen.**

Met specifieke aandacht voor:

- basisonderwijs en secundair onderwijs.

### Basisonderwijs

In totaal werden er 937 initiatieven geregistreerd waarbij er met betrekking tot dit operationele doel in het basisonderwijs werd gewerkt. Het merendeel daarvan bestaat uit trajecten (50%) en interventies (42%). Daarnaast werden er in de periode 2022-2025 ook 70 structurele netwerken (7%) aangeboden. Wanneer we kijken naar de aard van de initiatieven, dan zien we dat 15% kadert binnen het nascholingsaanbod, terwijl 85% vraaggestuurd tot stand kwam. We boden teamgerichte nascholingen aan binnen het concept van de krachtige leeromgeving, met specifieke aandacht voor differentiatie. Er waren lerende netwerken enerzijds met specifieke aandacht voor differentiatie en anderzijds vertrekkend vanuit de verschillende leergebieden. Ten slotte konden scholen intekenen op trajectmatige begeleidingen.

Het plan van aanpak, zoals vooropgesteld in het *Begeleidingsplan 2022-2025*, werd grotendeels uitgevoerd. Wel legden we in de praktijk meer nadruk op trajectmatige begeleiding dan oorspronkelijk gepland, omdat die aanpak door scholen en leraren als relevanter en duurzamer werd ervaren. De keuze om praktijkvoorbeelden te integreren in het tweede en derde schooljaar gaf een extra impuls, omdat dat de vertaling naar de klasvloer concreter en herkenbaarder maakte.

De verschuiving van losse nascholingen naar meer trajectmatige begeleiding is te verklaren door de grotere vraag van scholen naar langdurige en geïntegreerde ondersteuning. Dat leidde tot het grote aandeel van vraaggestuurde begeleiding, terwijl slechts 15% aanbodgericht bleef. Op niveau 3 van Kirkpatrick (gedrag) zien we dat leraren die deelnamen aan trajecten hun didactisch handelen effectief aanpasten in de klaspraktijk. Structurele netwerken bleven beperkter dan voorzien, vooral omdat de tijdsinvestering voor zowel scholen als begeleiders groot bleek.

In de loop van de drie schooljaren werd het trajectmatig werken verder uitgebouwd en werd de transfer naar de klaspraktijk explicieter gemaakt. Tijdens de trajecten formuleerden we regelmatiger de concrete doelen en koppelden we die direct aan de praktijk van leraren, zodat gedragsverandering ook effectief zichtbaar werd. Daarnaast werden praktijkvoorbeelden systematischer verzameld en breed verspreid, zodat leraren konden leren van collega's en de herkenbaarheid groter werd.

De opgedane inzichten bevestigen dat trajecten het meest effectief zijn om tot gedragsverandering te komen en dus duurzaam effect te bereiken. We nemen die inzichten mee in onze toekomstige werking en kiezen er in het volgende begeleidingsplan voor om de trajecten nog steviger te verankeren. Daarbij maken we van differentiatie een integraal onderdeel van het trajectmatig werken rond effectieve didactiek.

**Secundair onderwijs**

Om dit doel te realiseren, werden 651 initiatieven genomen, waarvan 11,2% tot het aanbod behoorde en de overige 88,8% vraaggestuurd was. Binnen de geregistreerde activiteiten bestond 50,6% uit interventies en 34,2% uit trajecten. Via de PRO.-site werden wetenschappelijke inzichten en inspirerende praktijkvoorbeelden over differentiatie in diverse vakken gedeeld, aangevuld met informatie uit de leidraad *Differentiatie: samen naar de meet* van Leerpunt. Er is een kijkwijzer ontwikkeld die leraren ondersteunt bij reflectie over differentiatie binnen de brede basiszorg en hen helpt hun lespraktijk te analyseren en bij te sturen. Scholen en scholengemeenschappen werden begeleid in trajecten op maat, opgebouwd rond meerdere sessies waarin differentiatie centraal staat. De kijkwijzer is ook geïntegreerd in wiskundetrajecten rond probleemoplossend denken in de eerste graad, zowel voor de A- als de B-stroom. Tijdens de OKAN-atelierdag werd er een workshop aangeboden met concrete toepassingen voor OKAN-leerlingen. Ontwikkelde materialen en initiatieven zijn bekendgemaakt via nieuwsbrieven. Pedagogisch begeleiders vertaalden het materiaal naar vakspecifieke contexten en integreerden het in hun ondersteuning van vakgroepen en leraren. Elk leerplan is aangevuld met een hoofdstuk over differentiatie, waarin handvatten worden aangereikt om in te spelen op diverse onderwijsbehoeften. Wenken, wenken 'extra' en keuzedoelen bij de leerplandoelen bieden bijkomende mogelijkheden tot differentiatie.

Onze keuze voor een dynamische en variabele aanpak heeft het mogelijk gemaakt om over de drie schooljaren heen op alle terreinen vooruitgang te boeken. De focus lag zowel op ontwikkelwerk als op het begeleiden en ondersteunen van leraren met het oog op differentiatie. In de loop van deze periode konden we de vakbegeleiders steeds meer vertrouwd maken met de materialen, waardoor vakgebonden initiatieven vooral in het derde schooljaar zichtbaar werden.

We monitorden jaarlijks de voortgang en bepaalden op basis daarvan onze acties voor het volgende schooljaar. Zo konden we telkens inspelen op de actuele noden en de geplande acties effectief realiseren. Bij het uitwerken van toekomstige acties nemen we de opgedane inzichten mee door de bewezen effectieve methodieken en aanpakken expliciet te integreren. We bouwen voort op wat gewerkt heeft, zoals een uitgebreide intake, het delen van praktijkvoorbeelden en het begeleiden van trajecten op maat. Tegelijkertijd houden we rekening met de geobserveerde (nieuwe) noden en feedback van de schoolteams, zodat de nieuwe acties niet alleen voortbouwen op ervaring, maar ook responsief blijven voor actuele uitdagingen. Zo ontstaan acties die zowel duurzaam als dynamisch zijn.

**Basisonderwijs**

Over de drie schooljaren heen bereikten we 960 basisscholen, wat neerkomt op een bereik van 69,6%. Daarmee overschrijden we ruimschoots het vooropgestelde bereik van 15%. Dat hoge bereik is te verklaren door een sterkere vraag vanuit het werkveld dan aanvankelijk ingeschat. Differentiatie werd door scholen steeds meer gezien als een noodzakelijke hefboom om gelijke onderwijskansen te realiseren. Dat werd nog versterkt door maatschappelijke en beleidsmatige impulsen. Het merendeel van de initiatieven betrof

trajecten waarin we volledige schoolteams (37,6%) of individuele leraren (36,2%) betrokken. Het middenkader nam in 20,1% van de initiatieven deel en leidinggevenden in 12%. We zagen dat scholen die deelnamen aan trajecten concrete gedragsverandering bij hun leraren rapporteerden. Die zichtbare verandering werkte inspirerend voor andere scholen, wat een sneeuwbaleffect veroorzaakte. De betrokkenheid van het middenkader en de leidinggevenden zorgde er bovendien voor dat het thema differentiatie een plek kreeg in het schoolbeleid, waardoor ook nieuwe scholen overtuigd raakten om deel te nemen.

Onze belangrijkste bijsturing betrof de inzet op het combineren van nascholingen met begeleidingstrajecten, zodat de brede vraag kon worden opgevangen zonder aan effectiviteit in te boeten.

**Secundair onderwijs**

In het eerste schooljaar bereikten we 62% van de scholen met dit operationele doel. Dat percentage steeg het jaar erna nog tot 74% en kende vervolgens een lichte daling in het derde schooljaar tot 70,7%. Tussen 2022 en 2025 werd het operationele doel voornamelijk gerealiseerd bij leraren, die samen 81% van de bereikte doelgroepen vertegenwoordigen. Daarnaast behoorden ook leden van het middenkader (7%) en leidinggevenden (6%) tot de bereikte doelgroepen.

Het behaalde bereik ligt ruim boven de verwachte 20%. Tussen 2022 en 2025 werd het bereik van het operationele doel rond differentiatie versterkt door een combinatie van maatschappelijke evoluties, gerichte communicatie, een ruimer aanbod en netwerkwerking. Door veranderingen in de onderwijskundige context, zoals de modernisering van het secundair onderwijs, de digitalisering en de toenemende diversiteit in klasgroepen, ontstond een grotere nood aan ondersteuning dan oorspronkelijk ingeschat. Scholen namen sneller contact met ons op en zochten actiever begeleiding, wat het bereik aanzienlijk vergrootte. Daarnaast werd sterk ingezet op gerichte communicatie. Via de PRO.-site, nieuwsbrieven, sociale media en contacten met pedagogisch begeleiders werd het aanbod in verband met differentiatie zichtbaar gemaakt. Die verhoogde zichtbaarheid stimuleerde de deelname van schoolteams en droeg bij tot een bredere verspreiding van het initiatief. Het begeleidingsaanbod werd bovendien uitgebreid via vakbegeleiders in verschillende regio's, waardoor meer scholen bereikt konden worden. De positieve ervaringen van schoolteams met de ondersteuning leidden tot mond-tot-mondreclame en aanbevelingen binnen netwerken, wat opnieuw het bereik versterkte.

Zoals vermeld, hebben we sterk ingezet op communicatie via diverse kanalen, zoals de PRO.-site, nieuwsbrieven en sociale media. Die gerichte aanpak verhoogde de zichtbaarheid van het aanbod en maakte het mogelijk om beter in te spelen op de noden van het onderwijsveld. Er werd verder responsief gewerkt op basis van eerdere trajecten. We leerden systematisch uit onze ervaringen: succesvolle elementen werden versterkt, minder effectieve onderdelen werden bijgestuurd. Die lerende aanpak droeg bij tot een duurzaam en doelgericht begeleidingsaanbod.

**Basisonderwijs**

52% van de deelnemers uit het basisonderwijs geeft aan dat zijn gedrag veranderd is op basis van het ondersteuningsaanbod van de pedagogische begeleiding met betrekking tot het inzetten van differentiatie met het oog op maximale leerkansen voor alle leerlingen. Concreet betekent dit dat 28% aangeeft de nieuwe inzichten regelmatig toe te passen, dat 18% op een structurele toepassing wijst en dat 5% ook collega's weet te enthousiasmeren. Een groep van 14% deelnemers wijst ook op effecten die ruimer zijn dan de eigen praktijk.

We hadden de ambitie verwoord dat in 60% van de scholen leraren bewust kiezen voor differentiatievormen om een krachtige leeromgeving te bereiken voor alle leerlingen. We zijn in elk geval al goed op weg daarnaartoe, maar we behalen voorlopig dat effect nog niet. We vermoeden dat op korte termijn er evenwel nog gedragsveranderingen zullen optreden, aangezien 83% aangeeft de intentie te hebben om de opgedane inzichten met betrekking tot differentiatie te gebruiken. Vanuit ervaringen en feedback blijkt dat het voor scholen een uitdaging is om de opgedane inzichten te transfereren naar vakinhoud en schooleigen context. Daarom willen we de komende schooljaren extra inzetten op het ondersteunen van schoolteams om de transfer te maken van de opgedane inzichten in verband met differentiatie naar de schooleigen context. Ook is het belangrijk de focus differentiatie bewust mee te nemen bij het ondersteunen van het curriculum.

**Secundair onderwijs**

Het aantal ingevulde EDBI-KathOndVla-evaluatieformulieren waarop we ons baseren om een uitspraak te doen over het effect van onze inspanningen, is beperkt. Uit de beschikbare evaluaties kunnen we daarom enkel voorzichtige conclusies trekken. Gemiddeld 57% van de deelnemers gaf aan de opgedane inzichten reeds toe te passen in de eigen onderwijspraktijk. Dat betekent dat 26% van de deelnemers aan trajecten en lerende netwerken in de schooljaren 2023-2024 en 2024-2025 een regelmatige toepassing van opgedane inzichten vermeldt, 17% rapporteert een systematische en duurzame toepassing en 14% geeft aan collega's te enthousiasmeren.

Het gerealiseerde effect van 57% gaat over de transfer naar de praktijk. In het *Begeleidingsplan 2022-2025* verwoordden we eerder ambities over het versterken van inzichten en kennis. We stelden ons als doel dat 60% van de leraren inzichten en 5% diepere kennis zou verworven hebben. We nemen aan dat wie de transfer kan maken naar de praktijk ook over voldoende kennis beschikt. We stelden voorop dat 5% het eigen didactisch handelen kan versterken en met de resultaten van de respondenten halen we dat effect. Tegelijkertijd beseffen we dat de aangeboden begeleidingstrajecten een inhoudelijke vernieuwing brachten. Maar liefst 85% van de leraren gaf aan dat de aangeboden inzichten nieuw zijn. Dat betekent dat het belangrijk is om hun tijd en ruimte te gunnen om die kennis te verwerken en te vertalen naar hun klaspraktijk.

We verfijnden inhoudelijk het aangeboden materiaal op basis van feedback en inzichten uit onder andere *Differentiatie: samen naar de meet* van Leerpunt. Door die versterking nam de herkenbaarheid voor leraren toe, wat de kans op effectieve implementatie aanzienlijk vergrootte. Het aanbod werd ook vakgericht vertaald en flexibel ingezet, waardoor het beter aansloot bij specifieke vak- en schoolcontexten. Die flexibiliteit heeft drempels verlaagd en maakte ondersteuning op maat mogelijk.

Om een blijvend effect te realiseren met het oog op een duurzame verandering in de klaspraktijk, willen we inzetten op het ondersteunen van nieuwe pedagogisch begeleiders via een gerichte oriëntatie. Ten tweede integreren we actuele onderwijskundige inzichten in het begeleidingswerk. Die worden vertaald naar bruikbare materialen, wat zich weerspiegelt in een hoge bruikbaarheidsscore (bijvoorbeeld 86% in het schooljaar 2024-2025). Een derde pijler is de stapsgewijze opbouw van trajecten, wat de bereidheid tot implementatie verhoogt. Tot slot blijven we aandacht besteden aan de bredere effecten van begeleiding. Hoewel 50% van de respondenten aangeeft dat het nog te vroeg is om die te beoordelen, rapporteert 24% af en toe bredere impact en 9% van de respondenten duidelijke effecten op diverse vlakken binnen de schoolwerking.

**DD4-7**

**Leraren versterken de leercompetenties van alle leerlingen.**

Met specifieke aandacht voor:

- basisonderwijs en secundair onderwijs.

**Basisonderwijs**

In totaal werden er de voorbije periode 765 initiatieven georganiseerd met dit operationele doel in de focus, waarvan 35,8% tot het aanbod behoorde en 64,1% vraaggestuurde initiatieven waren. De begeleidingsinterventies, onder andere teamgerichte nascholingen

over ‘leren leren’ en ‘executieve functies’, namen het grootste aandeel (47%) voor hun rekening. Daarnaast werden vele (intense) trajecten gelopen (45%) met focus op leercompetenties.

We richtten lerende netwerken (5,8%) en teamgerichte nascholingen in over persoonsgebonden ontwikkeling en de thema’s leren leren, executieve functies, breed evalueren en feedback. Daarnaast werd er tijdens initiatieven gericht op cultuurgebonden ontwikkeling zoveel als mogelijk verbinding gelegd en geduid met persoonsgebonden ontwikkeling en omgekeerd. Aanvullend werden er vanuit de pedagogische begeleiding ook trajecten en interventies georganiseerd over dezelfde thema’s.

Ons voornemen om vooral te voorzien in een teamgerichte aanpak, is in grote mate gerealiseerd. We richtten ons met het professionaliseringsaanbod en de vraaggestuurde trajecten echt op de schoolteams. Individugerichte initiatieven zijn echter onvoldoende geoperationaliseerd. We stellen vast dat de outcome op het niveau van individugerichte structurele netwerken laag uitvalt. De verklaring daarvoor vinden we in het beperkte aanbod en weinig vragen vanuit het werkveld. Wel zijn we in de loop van het derde schooljaar volop van start gegaan met het voorbereiden van een Vlaanderenbreed kwaliteitsvol aanbod op het vlak van structurele netwerken in het kader van de implementatie van de nieuwe minimumdoelen en het nieuwe leerplan gebaseerd op de principes van een kennisrijk curriculum.

Ook met het nieuwe begeleidingsplan blijven we aandacht besteden aan leercompetenties. We nemen die focus mee in het operationele doel ‘Het schoolteam basisonderwijs implementeert een nieuw kennisrijk leerplan dat de brede vorming van alle leerlingen beoogt’. Kennis en vaardigheden met betrekking tot leercompetenties/leren leren zijn inherent aan een kennisrijk curriculum. Daarom zullen we blijven inzetten op aanbodgerichte en vraaggestuurde initiatieven die expliciet gaan over ‘leren leren’ op zich en over hoe de daaraan gekoppelde kennis en vaardigheden geïntegreerd kunnen worden in de verschillende vakdisciplines.

**Secundair onderwijs**

In totaal werden er 365 initiatieven specifiek genomen voor schoolteams in het secundair onderwijs, waarvan 20,2% via het aanbod en 79,4% vraaggestuurd verliep. We registreerden ongeveer evenveel trajecten (46,8%) als interventies (47,1%), wat een mooi resultaat is, omdat een traject toch een intensere begeleiding inhoudt. De overige 5,7% waren structurele netwerken.

We bouwden een PRO.-themapagina ‘leren leren’ uit met daarop materialen en een ondersteuningsaanbod waar onze scholen zelf mee aan de slag kunnen. We ontwikkelden wetenschappelijk gefundeerde leerfiches die schoolteams op weg zetten om vanuit een gedeelde taal aan de slag te gaan met de GFL-doelen ‘betekenisvol leren en kiezen’. We ontwikkelden eveneens een nascholingsaanbod voor beleidsteams om een kwaliteitsvol ‘leren leren’-beleid vorm te geven en een aanbod voor leraren, zodat ze er direct actief mee aan de slag kunnen in de klas.

We voorzagen ook een nascholingsaanbod ‘leren leren in de baso-werking’ waarin we leraren van de derde graad basisonderwijs en de eerste graad secundair onderwijs samenbrachten om vanuit de leerplandoelen van en met elkaar te leren.

We integreerden ‘werken aan leercompetenties’ expliciet in onze nascholings- en ondersteuningstrajecten voor de B-stroom en de A-finaliteit, voor Nederlands en wiskunde in de eerste graad, voor OKAN-scholen en vervolgschoolcoaches, begeleiding van startende leraren en zijinstromers.

We liepen begeleidingstrajecten met scholen die dit thema in de focus plaatsten. Vakbegeleiders ontwikkelden materiaal op de leerplanpagina’s waarin zij voor leraren zichtbaar maken hoe je vanuit het aanleren van vakinhoud verder inzet op leercompetenties. Bovendien namen ze dit thema mee in hun begeleidingen.

De keuze voor een dynamische en variabele aanpak, die we ons ook voorgenomen hadden, heeft het mogelijk gemaakt dat we over de drie schooljaren op alle terreinen vooruitgang geboekt hebben. Nu eens lag de focus meer op ontwikkelwerk, dan weer meer op begeleiding. Maar beide waren steeds aanwezig en versterkten elkaar. We hebben jaarlijks de voortgang gemonitord en op basis daarvan onze acties voor het volgende schooljaar opgesteld.

We hebben als pedagogische begeleiding leraren de voorbije begeleidingscyclus enorm versterkt. We zien dan ook een enorme vooruitgang in de aanpak van leraren met betrekking tot het versterken van de leercompetenties van hun leerlingen, met merkbare positieve effecten. Toch blijft de vraag naar ondersteuning in ons onderwijs groot, zoals het onderzoek naar kennisnoden van Leerpunt aantoont.

De methodiek en de aanpak vragen dus vooral om gestaag verder te groeien en het thema in de focus te houden. We merken dat het in de veelheid van prioriteiten die op scholen afkomen, moeilijk is om het thema duurzaam onder de aandacht te houden. De strategische keuze om dit ook via de vakbegeleiding vorm te geven, vraagt nog verdere groei. Daarnaast ligt er ook nog een uitdaging om samen met het basisonderwijs te kijken hoe we leerlijnen kunnen opbouwen voor het hele leerplichtonderwijs. De nieuwe minimumdoelen voor het basisonderwijs en onze leerfiches voor het secundair onderwijs bieden daartoe zeker kansen.

**Basisonderwijs**

We bereikten de afgelopen drie schooljaren 54,1% van alle katholieke basisscholen. We scoorden al vanaf het eerste schooljaar ruim boven het vooropgestelde bereik van 15%. Uit de cijfers over de bereikte doelgroepen blijkt dat we het vaakst met schoolteams werkten (42,4%). Leraren bereikten we in 20,2% van de gevallen en middenkaders in 12,5%. Bij bijna een kwart van de initiatieven (24,6%) werd geen doelgroep geregistreerd, waardoor het werkelijke bereik waarschijnlijk hoger ligt.

De urgentie om in te zetten op leercompetenties werd mee ondersteund door het gegeven dat het terecht als beleidsimpuls naar voren geschoven werd. Als gevolg daarvan en op basis van de ervaringen op de werkvloer met deze thematiek hebben de pedagogisch begeleiders het werkveld aangespoord daar intensief op in te zetten. Gezien de grote belangstelling voor initiatieven met betrekking tot leercompetenties en aanverwante thema’s, zagen we geen noodzaak voor extra bijsturingen om het bereik te vergroten.

**Secundair onderwijs**

We bereikten over de drie schooljaren heen 80% van de scholen in het kader van dit operationele doel. We zien een toename van 46% in het schooljaar 2022-2023 naar 63% in het schooljaar 2024-2025. Daarmee overstijgen we ruimschoots onze ambitie van 20%.

In 11,4% van die scholen gingen we aan de slag met het hele schoolteam of een combinatie van leraren en beleidsteam (bijvoorbeeld kerngroepen). Bij de andere initiatieven richtten we ons voornamelijk op leraren (72,5%) of bereikten we de leidinggevenden (9,3%) of het middenkader (11,4%).

Het was in de context van de modernisering secundair onderwijs niet eenvoudig om in te schatten wat een realistisch bereik zou kunnen zijn. Dat maakt dat we bij dit operationele doel wellicht voorzichtiger waren dan nodig. Tot voor de modernisering so behoorden onderwijsdoelen over leercompetenties tot de vakoverschrijdende eindtermen. Sinds de modernisering gaat het om minimumdoelen, waardoor het thema in onze scholen wellicht meer op de voorgrond gekomen is. Tegelijkertijd blijft het een grote uitdaging voor scholen om tot een duurzame aanpak tot op de klasvloer te komen.

**Basisonderwijs**

In 59% van de bereikte scholen geven leraren aan dat er transfer is van de begeleiding naar de eigen praktijk. Met andere woorden, ze werken als leraar bewust aan de per-

soonsgebonden ontwikkeling van hun leerlingen. 24% van de respondenten zegt dit regelmatig te doen, 21% doet dit systematisch en 15% weet collega's ervoor te motiveren. Daarnaast gaf ook 43% aan dat zij een effect percipiëren dat ruimer is dan de eigen praktijk. Wanneer we stilstaan bij het effect op korte termijn, dan zien we dat daarnaast 85% van de deelnemers de intentie aangeeft om de nieuwe inzichten te gebruiken op de klasvloer. Daardoor komt het gepercipieerde effect overeen met de 60% die we vooropstelden.

Gezien die positieve effecten zullen we - zeker ook in het kader van de implementatie van de nieuwe minimumdoelen voor het basisonderwijs en het nieuwe kennisrijk curriculum - blijven inzetten op gelijkaardige aanbodgerichte en vraaggestuurde initiatieven over 'leren leren' op zich en over hoe de daaraan gekoppelde kennis en vaardigheden geïntegreerd kunnen worden in de verschillende vakdisciplines.

**Secundair onderwijs**

Vooral voor de professionaliseringsinitiatieven en lerende netwerken hebben we via de EDBI-bevraging zicht op de bereikte effecten. Bij trajecten en vraaggestuurde interventies is de EDBI-respons eerder laag.

De mate van transfer van de begeleiding naar de eigen praktijk op school en in de klas is 61%. Dat cijfer telt de antwoorden samen van respondenten die deelnamen aan een lerend netwerk of traject en die aangaven dat ze het geleerde regelmatig toepassen (33%), systematisch en duurzaam toepassen (13%) en/of collega's enthousiasmeren (15%). Bij de professionaliseringsinitiatieven bevraagt EDBI enkel effecten op korte termijn en geeft nog eens 83% aan dat ze de intentie hebben om de inzichten op korte termijn toe te passen.

De data laten zien dat we onze oorspronkelijke voornemens - inzicht bijbrengen (60%), verdiepende kennis opdoen (5%) en praktijkverandering bij leraren (5%) - hebben overstegen. De lerende netwerken scoren het best, als het gaat om duurzame verandering. Dat is op zich niet verwonderlijk, maar tegelijkertijd merken we dat het steeds moeilijker wordt om leraren en schoolteams te engageren voor die intensieve aanpak. Dat maakt dat we via andere wegen zoveel mogelijk op zoek gingen naar kansen tot transfer. De keuze om professionaliseringsinitiatieven te spreiden en met tussentijdse praktijkvertaling aan de slag te gaan, is daar een voorbeeld van. Een andere keuze is combinaties maken van professionaliseringsaanbod en vraaggestuurde werking.

Het professionaliseringsaanbod in verband met het 'leren leren'-beleid richtte zich op beleidsmedewerkers in scholen, opdat ze zelf aan de slag kunnen gaan. Sommige scholen doen dat dan ook zelfstandig, een aantal scholen doet daarna een beroep op onze verdere ondersteuning op maat. We merken dat die scholen sterke stappen zetten in duurzame verandering. Toch is er nog een hele weg af te leggen. Leraren vinden niet makkelijk tijd om daar systematischer als team mee aan de slag te gaan. Daarom is het belangrijk om de lijnen die we hebben uitgezet, ook de komende schooljaren te blijven vasthouden. In het schooljaar 2025-2026 verschijnt er een leidraad *Metacognitie en zelfregulerend leren* van Leerpunt. Die leidraad kan een extra impuls geven om de thematiek voldoende onder ieders aandacht te houden. Daarnaast willen we dit thema nog meer meenemen in de vakbegeleiding.

**DD4-8**

**Leraren secundair onderwijs versterken de leermotivatie van hun leerlingen.**

Om dit operationele doel te realiseren, hebben we 392 acties opgezet, waarvan 78,8% vraaggestuurd en 21,1% aanbodgericht. We zetten we de voorbije drie schooljaren in op een combinatie van methodieken die elkaar versterken, kortlopende interventies voor 51%, trajecten voor 41% en structurele netwerken voor 7,9%. Via de PRO.-site deelden we wetenschappelijke inzichten en inspirerende praktijkvoorbeelden over motivatie. Daarnaast ontwikkelden we een kijkwijzer die leraren ondersteunt bij het actief reflecteren op hun lespraktijk, met als doel de motivatie van leerlingen te stimuleren en te versterken. Die kijkwijzer, die wetenschappelijk onderbouwd is, werd uitgetest in scholen en op basis van praktijkfeedback bijgestuurd.

Leraren die motivatie als focus kozen, werden ondersteund vanuit de vakbegeleiding en via thematische trajecten. Tegelijkertijd integreerden collega-vakbegeleiders actief het thema motivatie in hun vakgerichte ondersteuning van leraren en vakgroepen. Zo konden zij leraren gericht ondersteunen met concrete tips en lesmateriaal, gebaseerd op de inzichten uit de kijkwijzer. Vakbegeleiders zetten de kijkwijzer ook in tijdens professionaliseringsinitiatieven op vraag van vakgroepen.

Vaak werden inzichten over motivatie geïntegreerd in bredere trajecten of interventies waarin ook effectieve didactiek, leercompetentie en differentiatie aan bod kwamen. Het thema leermotivatie kreeg bovendien een expliciete plaats in onze nascholings- en ondersteuningstrajecten, onder andere voor de B-stroom en A-finaliteit, voor Nederlands en wiskunde in de eerste graad, voor OKAN-scholen en vervolgschoolcoaches en in de begeleiding van beginnende leraren en zijinstromers.

De realisaties sluiten in grote lijnen goed aan bij de vooropgestelde strategie. Door een consistente en doordachte uitvoering van de geplande acties, zoals kick-offs, begeleidingstrajecten, het informeren van mentoren en beleid en het ontwikkelen van ondersteuningsmateriaal, konden de beoogde doelstellingen effectief worden bereikt. Bovendien werd de strategie niet alleen gevolgd, maar ook verrijkt met aanvullende initiatieven. Zo werd de rol van vakbegeleiders versterkt en werd het thema motivatie geïntegreerd in bredere professionaliseringstrajecten, wat de samenhang en de impact vergrootte.

Een opvallend verschil tussen de oorspronkelijke voornemens en de uiteindelijke realisaties is dat motivatie in de praktijk vaak geïntegreerd werd in bredere professionaliseringstrajecten en interventies. Dat wijst op een meer holistische aanpak dan aanvankelijk voorzien, waarbij motivatie niet als een losstaand thema werd benaderd, maar als een essentieel onderdeel van de bredere klaspraktijk.

Onze aanpak werd bijgestuurd op basis van praktijkfeedback. Daarbij werd bewust ingezet op concrete handvatten en een sterke samenhang met leerplanrealisatie, effectieve didactiek, leercompetentie, differentiatie, evaluatie en brede basiszorg. Leraren werden ondersteund om inzichten uit de kijkwijzer te vertalen naar hun klaspraktijk. Vakbegeleiders speelden daarin een sleutelrol door vakgerichte praktijkvoorbeelden te formuleren, wat de toepassing in concrete lessituaties vergemakkelijkte.

Het is duidelijk dat het werken met concrete tools, zoals de kijkwijzer, de impact op de klaspraktijk aanzienlijk vergroot, zeker wanneer die gekoppeld worden aan vakgerichte praktijkvoorbeelden. Daarom blijven we vakbegeleiders actief betrekken en stimuleren om de kijkwijzer te integreren in hun begeleidingswerk. Daarnaast bouwen we de themapagina over leermotivatie op de PRO.-site verder uit tot een krachtig platform voor kennisdeling en praktijkondersteuning, gebaseerd op actuele wetenschappelijke inzichten. Praktijkgerichte voorbeelden vanuit verschillende vakken krijgen er een zichtbare plaats, zodat ze vlot toegankelijk zijn en breed verspreid kunnen worden onder leraren.

Het thema motivatie blijft in de volgende periode verankerd in bestaande ondersteuningstrajecten, zoals nascholingen en de begeleiding van startende leraren. Daarnaast ontwikkelen we thematische trajecten - zowel aanbod- als vraaggestuurd op maat van de school – met betrekking tot leercompetentie, differentiatie en motivatie.

Over de drie schooljaren heen werd in totaal 83,7% van de scholen bereikt. Dat komt overeen met ongeveer 405 unieke scholen die minstens één keer bereikt werden binnen de periode 2022-2025. Het operationele doel werd vooral gerealiseerd bij leraren, die 83,3% van de bereikte doelgroepen vertegenwoordigden. Andere betrokken doelgroepen

waren onder meer leidinggevenden (5,8%) en leden van het middenkader (5,8%) en 10,6% schoolteams.

Op basis van de cijfers kunnen we concluderen dat de beoogde doelstellingen inzake bereik ruimschoots gerealiseerd werden. Zowel de informatieverstrekking aan schoolteams, de dialoog met het werkveld als de ondersteuning van leraren bereikten meer teams dan oorspronkelijk voorzien. De trajecten en initiatieven bereikten niet alleen een breed publiek, maar waren ook inhoudelijk afgestemd op het versterken van het didactisch handelen met het oog op leermotivatie.

Het bereik werd versterkt door een nauwere samenwerking tussen vakbegeleiders en het structureel leer- en ontwikkelteam. Door trajecten op elkaar af te stemmen en gezamenlijke acties op te zetten, konden we niet alleen meer scholen bereiken, maar ook de intensiteit van de schoolcontacten verhogen. Daarnaast kozen we er bewust voor om het thema motivatie te integreren in bredere professionaliseringstrajecten. Daardoor groeide het bereik geleidelijk, dankzij de inhoudelijke samenhang tussen het thema, de verschillende vakken en andere relevante didactische en pedagogische thema's. Ook gerichte communicatie via de leerplannennieuwsbrief en sociale media droegen bij aan een bredere verspreiding en zichtbaarheid van het ondersteuningsaanbod met betrekking tot dit thema.

Voor de beschreven effecten baseren we ons op een beperkt aantal EDBI-KathOndVla-evaluaties. We stellen gedurende de voorbije drie schooljaren duidelijke positieve effecten vast voor het operationele doel en dat op verschillende niveaus:

- Op korte termijn gaven respondenten van de afgenomen EDBI's aan dat ze nieuwe inzichten opdeden (83%) en dat ze de intentie hadden om de verworven inzichten toe te passen in de praktijk (85%).
- Op middellange termijn bleek dat 58% van de deelnemers de inzichten effectief toepast in hun eigen praktijk. Daarvan gaf 27% aan regelmatig toe te passen, terwijl 18% de begeleiding systematisch en duurzaam integreerde. 13% deelnemers wisten collega's te motiveren. Deze cijfers wijzen op een groeiende transfer van de begeleiding naar het professioneel handelen van leraren.
- Daarnaast vermeldden 34% deelnemers dat ze ook ruimere effecten opmerken dan de eigen praktijk. Dit suggereert dat sommige begeleidingsinitiatieven bijdragen aan een bredere schoolontwikkeling.

De cijfers bevestigen dat de voornemens uit het begeleidingsplan grotendeels gerealiseerd zijn, met goede resultaten op het vlak van kennisdeling, praktijktoepassing en bredere schoolimpact. Enkel de duurzame versterking van het didactisch handelen bij een ruime meerderheid van de leraren blijft een aandachtspunt voor verdere opvolging.

De verschillen tussen de voornemens en de gerealiseerde effecten zijn deels te verklaren door timing: veel leraren geven aan dat het nog te vroeg is om effecten te zien, zeker bij leerlingen. Daarnaast blijkt dat de inhoud van de begeleiding niet altijd als vernieuwend wordt ervaren, wat de motivatie tot toepassing kan beperken. De mate van transfer naar de praktijk is met 58% wel positief, maar de systematische en duurzame toepassing blijft beperkt tot 16%. Ook verschilt de impact per strategie: lerende netwerken stimuleren vooral collegiale verspreiding, terwijl trajecten eerder leiden tot individuele toepassing.

Om blijvend effect te hebben bij het versterken van de leermotivatie van leerlingen, moeten we inzetten op een duurzame transfer naar de praktijk, schoolbrede verankering en leerlinggerichte impact. Daarom is het cruciaal om begeleidingstrajecten te koppelen aan concrete klaspraktijken, met opvolging en coaching. Daarnaast blijkt uit de data dat slechts 13% van de deelnemers een breed gedragen verandering binnen de school ervaart. Om dat te versterken, moeten begeleidingsinitiatieven beter ingebed worden in het schoolbeleid en ondersteund worden door het hele team om te komen tot een schoolbrede implementatie.

De impact op leerlingen blijft beperkt: slechts 10% ziet duidelijke effecten bij een grote groep leerlingen. Om dat te verbeteren, moeten we leraren helpen om hun didactisch handelen expliciet te richten op motivatiebevorderende strategieën, met ruimte voor reflectie en uitwisseling.



**DD4-9**

**Het schoolteam gaat adequaat om met moeilijk begrijpbaar gedrag van leerlingen.**

Gedurende de drie schooljaren namen we 862 acties om dit doel te realiseren, waarvan 12,9% aanbodgericht en 87,1% vraaggestuurd. Er werden verschillende methodieken ingezet om scholen en internaten te ondersteunen in hun omgang met moeilijk begrijpbaar gedrag. De meest gebruikte methodieken waren trajecten (49,6% van alle begeleidingsinitiatieven), interventies (44,2%) en structurele netwerken (6,1%). Die methodieken omvatten onder andere supervisie, coaching, intervisie, vormingen en webinars. Onze aanpak was voor dit operationele doel overwegend vraaggestuurd, waarbij begeleiding vaak plaatsvond naar aanleiding van concrete casussen of crisissituaties. In het secundair onderwijs werd gewerkt met langdurige trajecten die startten vanuit klasobservaties en uitmondden in schoolbrede actieplannen. In het basisonderwijs werd intervisie gekoppeld aan concrete vragen, met terugkommomenten en klasgerichte acties als resultaat.

De realisaties komen in grote mate overeen met de voornemens in het *Begeleidingsplan 2022-2025*. De strategieën werden grotendeels consistent uitgevoerd, met een duidelijke focus op responsieve ondersteuning via vraaggestuurde methodieken. De ambitie om scholen structureel te laten reflecteren over visie en beleid werd slechts gedeeltelijk gerealiseerd. De praktijk toonde dat acute noden vaak prioriteit kregen boven beleidsmatige en preventieve ondersteuning.

De belangrijkste verklaring voor de verschillen tussen voornemens en realisaties ligt in de hoge urgentie die scholen ervaren met betrekking tot het thema. De overschrijding van het streefdoel qua bereik (62% tegenover 12%) wijst op een sterke nood aan directe ondersteuning. Daardoor kwamen het werken op middellange termijn en het ondersteunen van visie en beleid soms in het gedrang. Daarnaast werd in het derde schooljaar afgezien van het inrichten van proeftuinen, omdat de bestaande strategieën als voldoende effectief beschouwd werden.

In de loop van de drie schooljaren werden verschillende bijsturingen doorgevoerd. Zo werd het materiaal voor begeleiding en professionalisering gelijkgerichter ingezet, met meer focus op trajectmatige ondersteuning. Er werd ook expliciet gekozen om het middenkader sterker te betrekken, om het eigenaarschap van leervragen binnen scholen te stimuleren. Voor onderwijsinternaten werd een gedifferentieerd aanbod ontwikkeld, mede dankzij tijdelijke projectsubsidies. Die bijsturingen waren gericht op het verhogen van de effectiviteit en het inspelen op de diversiteit van de doelgroepen.

De opgedane inzichten worden meegenomen door in te zetten op evidence-informed werken, waarbij methodieken, zoals trajecten en intervisie, verder worden verdiept. De koppeling met onderzoek, zoals het raamwerk voor effectief klasmanagement en studies rond kennishiaten in de brede basiszorg, vormt een fundament voor toekomstige strategieën. Er zal meer aandacht gaan naar beleidsmatige reflectie en het versterken van structurele netwerken. Daarnaast wordt het belang van procesbegeleiding erkend als sleutel tot duurzame verandering, wat richting geeft aan het volgende begeleidingsplan.

Over de drie schooljaren heen werd een totaal bereik van 62% gerealiseerd. Voor de onderwijsinternaten werd een bereik van 45% genoteerd. We boden op de eerste plaats ondersteuning aan schoolteams met 35,6% van de acties, aan leraren met 29,6%, aan het middenkader met 25,7% en ten slotte aan leidinggevenden met 17,7%.

Het gerealiseerde bereik ligt aanzienlijk hoger dan het vooropgestelde streefdoel van 12%. Dat wijst op een sterke relevantie van het thema en een hoge mate van betrokkenheid van scholen. De brede doelgroep – van schoolteams tot leidinggevenden en internaatsmedewerkers – werd effectief aangesproken.

De verbreding van het aanbod en de differentiatie naar doelgroepen, zoals kleuters, lagereschoolkinderen en tieners, droegen bij aan het verhoogde bereik. Internaten werden pas later expliciet betrokken, wat het aanvankelijk lagere bereik bij die doelgroep verklaart.

Om het bereik te optimaliseren, werd het aanbod gedifferentieerd en afgestemd op specifieke doelgroepen. Voor onderwijsinternaten werd een tweedaags vormingsinitiatief georganiseerd voor medewerkers en er werden professionaliseringsdagen opgezet voor internaatsdirecteurs. Daarnaast werd ingezet op simultane professionalisering van verschillende rollen binnen eenzelfde instelling, wat het bereik en de impact vergrootte.

De effecten waren overwegend positief. 52% van de deelnemers slaagden erin om de begeleiding te vertalen naar de eigen praktijk. Daarvan zei 25% de inzichten regelmatig toe te passen, 16% sprak van structurele toepassing en 11% wist collega's te enthousiasmeren. Verder gaven 21% deelnemers aan dat ze ook ruimere effecten dan de eigen praktijk konden vaststellen. In het secundair onderwijs leidde de aanpak tot schoolbrede veranderingen, terwijl in het basisonderwijs concrete acties op klasniveau werden gerealiseerd.

Leggen we deze resultaten naast de gemeten effecten op korte termijn dan blijkt dan 81% deelnemers nieuwe inzichten opdeed en dat 85% de intentie aangaf om met die inzichten de eigen praktijk aan te passen.

De gerealiseerde effecten stroken grotendeels met de vooropgestelde doelstellingen. Er zijn geen significante afwijkingen vastgesteld tussen beoogde en gerealiseerde effecten. Wel blijkt dat slechts 14% van de effecten direct aan interventies toegeschreven kan worden, wat het belang van procesbegeleiding benadrukt.

Op basis van de beschikbare data stellen we duidelijk vast dat de mate van effect sterk samenhangt met de intensiteit en duur van de begeleiding. Trajecten genereerden meer duurzame impact dan kortdurende interventies. Om blijvend effect te realiseren, moet er, met andere woorden, blijvend ingezet worden op evidence-informed procesbegeleiding. Dat betekent dat begeleidingsinitiatieven gekoppeld worden aan wetenschappelijk onderbouwde kaders en dat er ruimte blijft voor reflectie, intervisie en netwerkvorming.

Samenwerkingen met relevante partners worden verder uitgebouwd, mits ze voldoende afgestemd zijn op de onderwijscontext. Daarnaast wordt het belang van rolverheldering binnen schoolteams erkend, waarbij directie, leerlingenbegeleiders en leraren gezamenlijk verantwoordelijkheid dragen voor gedragsaanpak.

## BELEIDSIMPULS 3: DATAGELETTERDHEID

### RELEVANTE DATA/GRAFIEKEN

**Cijfers onder de loep**

Katholiek Onderwijs Vlaanderen investeerde al vóór de beleidsimpuls actief in het versterken van datageletterdheid bij scholen. De beleidsimpuls datageletterdheid fungeerde daarbij als een waardevolle versneller: ze bracht het thema extra onder de aandacht, bood ruimte voor verdieping en stimuleerde verdere samenwerking en materiaalontwikkeling.

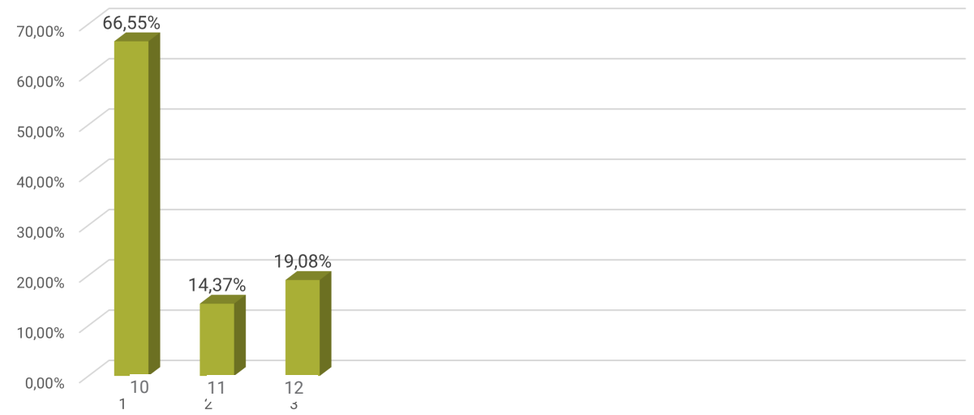
Tussen 2022 en 2025 kreeg datageletterdheid een steeds prominentere plaats binnen de activiteiten van de pedagogische begeleiding. Scholen werden zich bewuster van de mogelijkheden van data om hun klas- en schoolwerking te versterken. Leidinggevenden en middenkader namen daarbij een voortrekkersrol op zich. Dankzij vraaggestuurde trajecten en structurele netwerken groeide bovendien een cultuur waarin data steeds meer worden ingezet als leerinstrument in plaats van als controlemiddel.



Toch blijft de impact nog ongelijk verdeeld. Hoewel meer dan de helft van de deelnemers zich versterkt voelt in hun beroepsbekwaamheid, blijkt de transfer naar duurzame praktijkverandering beperkt: slechts een kwart past de inzichten regelmatig toe en slechts een kleine minderheid signaleert bredere effecten binnen de school. Bovendien blijft de betrokkenheid van leraren relatief laag. De uitdaging voor de volgende begeleidingscyclus ligt dan ook in het verdiepen van datagebruik op het niveau van het schoolteam, met meer aandacht voor praktijkonderzoek en de koppeling tussen datageletterdheid en pedagogisch-didactische besluitvorming.

*Beeld thematische werking*

Grafiek 49. Procentuele verhouding operationele doelen bij decretale doelstelling 4 met focus datageletterdheid.




10 Het schoolteam hanteert verschillende databronnen om de kwaliteit van de klas- en schoolwerking te versterken.

11 Het schoolteam voert kwaliteitsvol praktijkonderzoek uit gericht op het versterken van de klas- en schoolwerking.

12 Het schoolteam benut gestandaardiseerde toetsen en instrumenten om de klas- en schoolwerking te versterken.

*Aantal acties schoolcontacten*

Als we het aantal acties in 2022-2025 gekoppeld aan decretale doelstelling 4 met focus datageletterdheid vergelijken met het totale aantal acties in 2022-2025, dan vond 7,55% van de acties plaats in het kader van decretale doelstelling 4 met focus datageletterdheid. Zie ook p. 15, grafiek 8 (Procentueel aandeel uren schoolcontacten decretale doelstellingen in 2022-2025 ten opzichte van het totale aantal uren schoolcontacten).

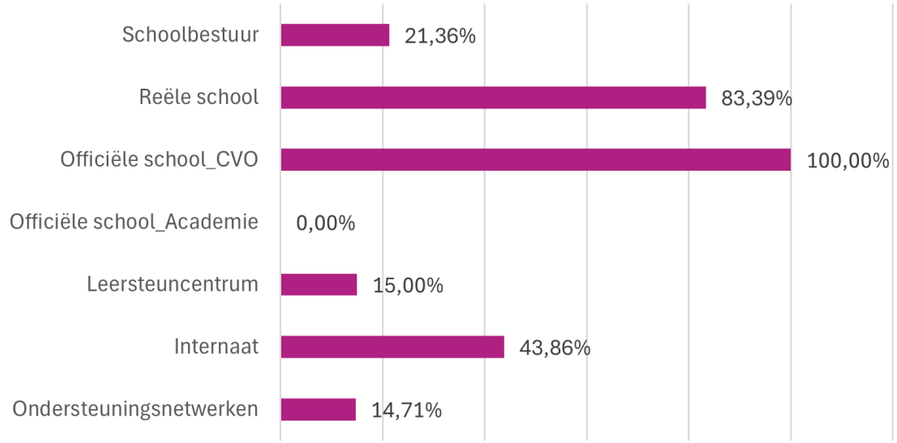
Decretale doelstelling 4 met focus datageletterdheid is goed voor een aandeel van 3,81%, als we de verhouding bekijken tussen de verschillende decretale doelstellingen inclusief beleidsimpulsen. Zie ook p. 15, grafiek 7 (Procentueel aandeel uren schoolcontacten periode 2022-2025 tussen de decretale doelstellingen onderling).

*Bereik instellingen*

Tijdens de periode 2022-2025 konden we 83,39% van onze scholen bereiken met betrekking tot datageletterdheid, en daarbij bereikten we ook 21,36% van de schoolbesturen. We betrokken de centra voor volwassenenonderwijs bij het doel rond praktijkonderzoek (DD4-11) en bereikten daarbij alle CVO's.

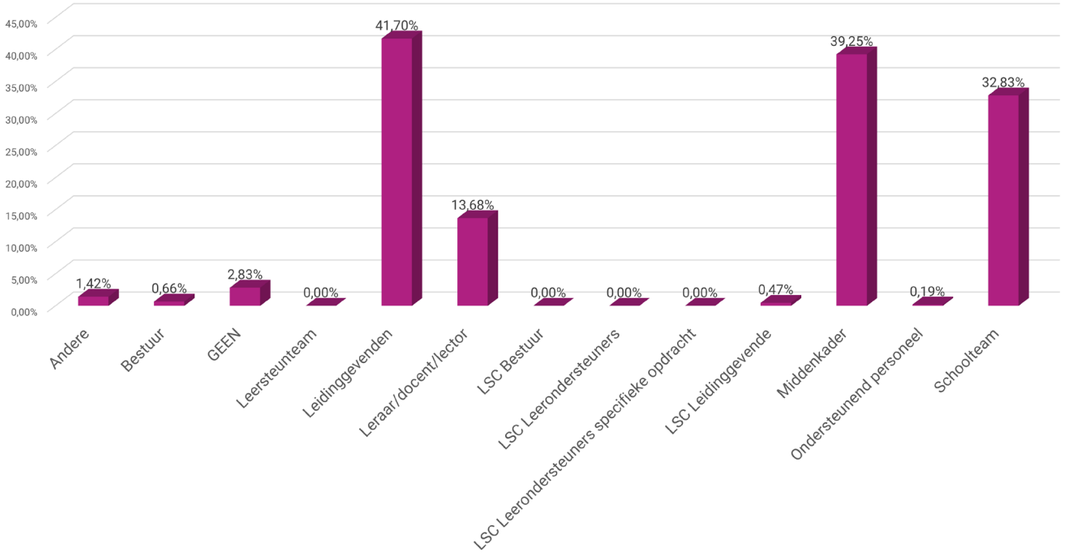
We slaagden erin 43,86% van de onderwijsinternaten en 15% van de leersteuncentra te bereiken. Tijdens de eerste twee schooljaren bereikten we 14,71% ondersteuningsnetwerken, zonder dat zij tot de prioritaire doelgroep behoren.

Grafiek 50. Percentage bereikte instellingen 2022-2025 per type voor decretale doelstelling 4 met focus datageletterdheid.




### *Bereik doelgroepen*

Grafiek 51. Procentuele verhouding van de doelgroepen voor decretale doelstelling 4 met focus datageletterdheid.




Er waren drie doelgroepen nauw betrokken bij de initiatieven gekoppeld aan de beleidsimpuls datageletterdheid. Op de eerste plaats zijn dat de leidinggevenden met 41,70%, het middenkader met 39,25% en de schoolteams met 32,83%. Terwijl Vlaanderenbreed vooral leraren betrokken waren, is dat bij deze beleidsimpuls duidelijk anders: leraren maken hier slechts 13,68% uit van de betrokkenen. De realisatie gebeurde voornamelijk via vraaggestuurde trajecten.



## STRATEGIE EN EFFECTEN VOOR DECRETALE DOELSTELLING 4 MET FOCUS DATA-GELETTERDHEID

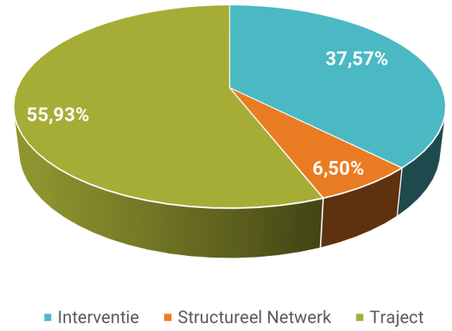
Voor de periode van het *Begeleidingsplan 2022-2025* verliepen initiatieven gekoppeld aan decretale doelstelling 4 met focus datageletterdheid voor 85,40% vraaggestuurd en in 14,60% van de gevallen maakten de initiatieven deel uit van ons aanbod.

In totaal waren er 1062 trajecten, structurele netwerken en interventies waarbij we werkten aan de vierde decretale doelstelling met focus datageletterdheid. Het gaat om 2,93% van het totale aantal trajecten, structurele netwerken en interventies voor de voorbije beleidsperiode.

De meeste initiatieven binnen de beleidsimpuls datageletterdheid waren trajecten (55,93%), gevolgd door interventies (37,57%) en structurele netwerken (6,50%).

Inhoudelijk werd de voorbije beleidsperiode de meeste aandacht besteed aan het hanteren van verschillende databronnen om de klas- en schoolwerking te versterken, met 66,55%. Daarnaast werd er regelmatig (19,08%) ingezet op het benutten van gestandaardiseerde toetsen om de klas- en schoolwerking te versterken. Kwaliteitsvol praktijkonderzoek voeren was goed voor 14,37%.

Grafiek 52. Procentuele verhouding type begeleiding voor decretale doelstelling 4 met focus datageletterdheid.

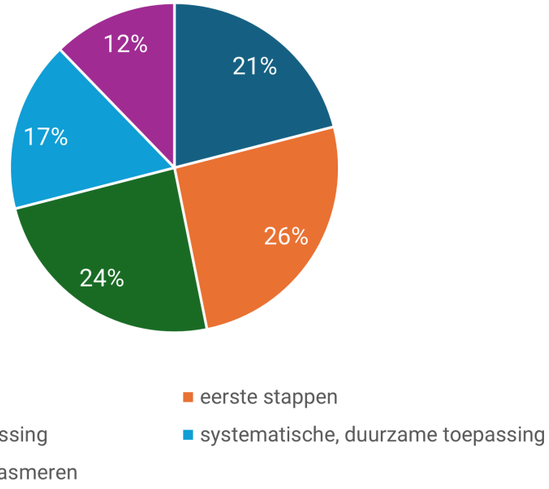



De gepercipieerde effectiviteit van begeleiding met het oog op het versterken van de beroepsbekwaamheid van personeelsleden in onderwijsinstellingen is gebaseerd op de evaluatie van 46 interventies, 122 trajecten, 32 vormingen en 7 lerende netwerken (in totaal 207 initiatieven) met EDBI-KathOndVla. In dit eindverslag concentreren we ons voornamelijk op de effecten op middellange termijn.

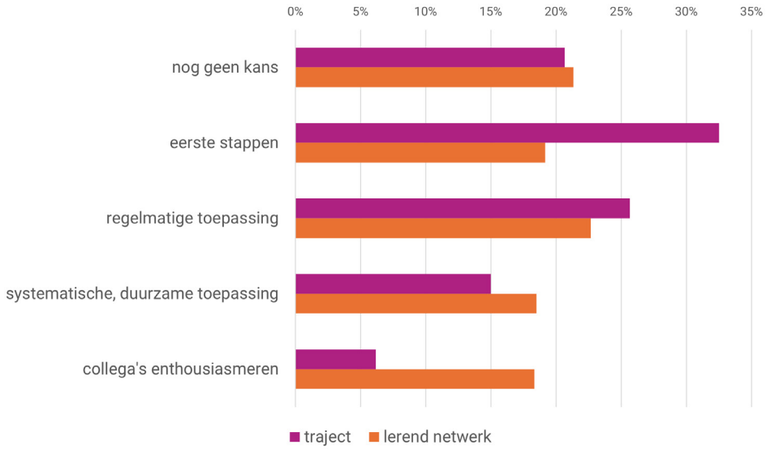
Wanneer we de transfer naar de praktijk analyseren, baseren we ons op evaluatiedata van de schooljaren 2023-2024 en 2024-2025. Bekijken we de mate waarin ruimere effecten dan de eigen praktijk worden vastgesteld, dan gaan we voort op de evaluatiedata van het schooljaar 2024-2025.

Wat de gepercipieerde effecten op middellange termijn betreft, gaf 53% van de bevraagde deelnemers aan begeleiding aan dat zijn beroepsbekwaamheid versterkt is. Grafiek 53 (Transfer naar praktijk) en grafiek 54 (Transfer naar eigen praktijk op basis van strategie) maken duidelijk dat 24% van de deelnemers regelmatig gebruikmaakt van de inzichten die men opdeed tijdens de begeleiding. Dat gebeurt meer na het lopen van een traject dan na deelname aan een lerend netwerk. 17% van de respondenten geeft aan dat de eigen praktijk systematisch werd aangepast aan wat behandeld werd tijdens begeleiding en dat dan weer meer na deelname aan een lerend netwerk. Ten slotte spoort gemiddeld 12% van de deelnemers aan begeleiding zijn eigen collega's aan om de opgedane inzichten toe te passen. Het grootste aandeel daarin hebben de deelnemers aan lerende netwerken.

Grafiek 53. Transfer naar praktijk voor decretale doelstelling 4 met focus datageletterdheid.

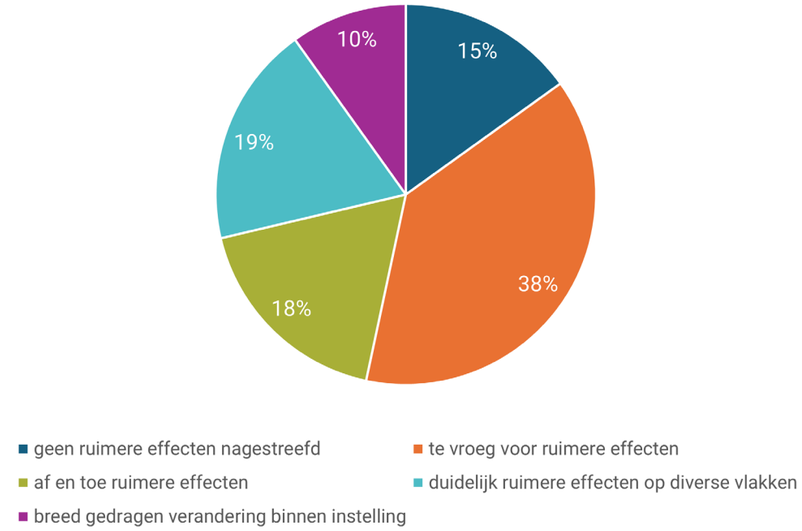



Grafiek 54. Transfer naar eigen praktijk op basis van strategie voor decretale doelstelling 4 met focus datageletterdheid.

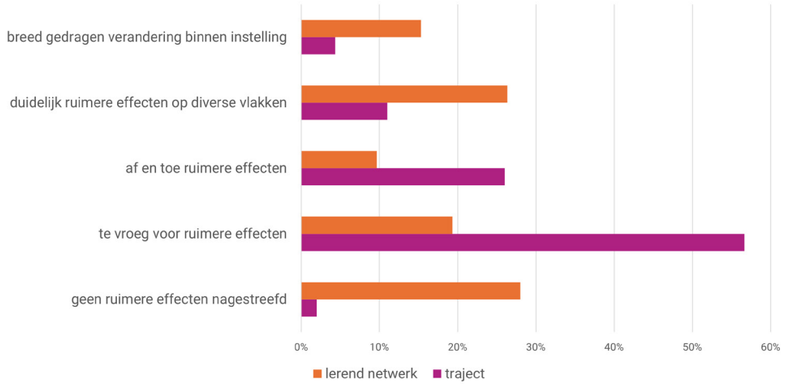



Op basis van de evaluatiegegevens van het schooljaar 2024-2025 kunnen we voorzichtige uitspraken doen over de mate van ruimere effecten dan de eigen praktijk (zie grafiek 55. Mate van ruimere effecten). Van de bevraagde deelnemers percipieert 18% af en toe effecten die ruimer zijn dan de eigen praktijk. 19% van hen vermeldt duidelijk ruimere effecten op diverse vlakken en 10% stelt een breed gedragen verandering vast binnen de eigen onderwijsinstelling. Wanneer we daarbij inzoomen op het effect van de gehanteerde strategie (zie grafiek 56. Ruimer effect op basis van de strategie), dan blijkt dat dat effect voornamelijk is toe te schrijven aan het inzetten van lerende netwerken. Af en toe ruimere effecten vaststellen werd regelmatiger aangeduid door deelnemers aan trajecten.

Grafiek 55. Mate van ruimere effecten verder dan de eigen praktijk, voor decretale doelstelling 4 met focus datageletterdheid.




Grafiek 56. Ruimere effecten, verder dan de eigen praktijk, op basis van strategie voor decretale doelstelling 4 met focus datageletterdheid.



Deelnemers rapporteren ook effecten van begeleiding op korte termijn. Zo was 87% van de bevraagde deelnemers van mening nieuwe inzichten te hebben opgedaan tijdens de begeleiding en was 89% van hen gemotiveerd om er ook gebruik van te maken.

## BESPREKING PER OPERATIONELE DOELSTELLING – FOCUS DATAGELETTERDHEID

**DD4-10**

**Het schoolteam hanteert verschillende databronnen om de kwaliteit van de klas- en schoolwerking te versterken.**

Met het oog op de realisatie van dit doel namen we 792 initiatieven, waarvan 85,7% vraaggestuurd. We hanteerden daarbij voornamelijk trajecten (59,3%), naast kortlopende interventies en professionaliseringsinitiatieven (35,4%) en structurele netwerken (5,1%). De komst van de DataWijzer van de onderwijsinspectie heeft onze strategie om dit operationele doel te realiseren meebepaald. We gaven in het schooljaar 2022-2023 prioriteit aan interne professionalisering en het uitwerken van een Vlaanderenbreed vormingsaanbod. Dat aanbod werd in de schooljaren 2023-2024 en 2024-2025 voortgezet en bijgestuurd. Bij wijzigingen of uitbreidingen pasten we het aanbod onmiddellijk aan, zoals het extra aanbod voor het buitengewoon onderwijs en het aanbod (webinar en twaalf instructiefilmpjes) om scholen te ondersteunen bij de interpretatie van de verschillende onderdelen van de vernieuwde DataWijzer. Vanaf het tweede schooljaar betrokken we er ook andere databronnen bij, zoals Dataloep, Provincie in cijfers, Gemeente-/stadsmonitor en Smartschool Analytics (vooral in het secundair onderwijs) … We voorzagen ook een vorming over algemene bronnen, zowel op netwerkevents als via het nascholingsaanbod.

Naast het reguliere aanbod voorzagen we op vraag van scholengemeenschappen vorming in verband met de DataWijzer.

Scholen stelden eveneens concrete vragen over databronnen waarbij we hen doorverwezen naar relevante informatie op de PRO.-site. Om die vragen duurzaam te ondersteunen, werden naast vormingsinitiatieven ook verschillende materialen ontwikkeld en ontsloten.

Enkele voorbeelden van ontwikkelde materialen:

- Evaluatiebox basisonderwijs: de evaluatiebox basisonderwijs is een verzameling evaluatie-instrumenten voor de basisschool om de leerlingen breed te evalueren en om in te zetten in het kader van de interne kwaliteitsontwikkeling van de school.
- Podcastreeks over datageïnformeerd werken. In het schooljaar 2023-2024 maakten we een podcastreeks over datageïformeerd werken.
- Thinglink DataWijzer geïnformeerd gokken. Deze Thinglink is een hulpmiddel voor scholen om hun GOK-beleid datagestuurd vorm te geven en te monitoren.
- Interviews: we startten een reeks ‘Datageletterde basisscholen’, waarin we verkennen hoe basisscholen data inzetten om hun onderwijspraktijk te versterken en zo het leren van leerlingen doelgericht te bevorderen.

Zo kunnen scholen zelfstandig aan de slag met de verschillende databronnen. Praktische ondersteuning werd geboden in de vorm van Excel-sjablonen voor specifieke databronnen, aanvullende informatie en instructievideo’s op de PRO.-site, en de integratie van de Datakaart op de PRO.-site. De datakaart is een instrument dat inspiratie biedt voor informatiebronnen voor specifieke onderzoeksvragen. De bronnen zijn gesorteerd per thema naar analogie met de rubrieken van het referentiekader.

Met onze vinger-aan-de-polsstrategie konden we snel inspelen op vernieuwing op het gebied van externe databronnen. Dankzij een Vlaanderenbrede aanpak wisten we snelheid te maken en flexibel in te spelen op de behoeften van scholen. Bij aanvang van deze begeleidingscylus lag de focus op de lancering van de DataWijzer, waar veel vraag naar was, waarna we het aanbod verder uitbreidden met andere databronnen. Tegelijk merken we dat verhoudingsgewijs veel vraaggestuurde trajecten geregistreerd werden, meer dan vormingsinitiatieven vanuit ons aanbod.



De samenwerking met de Vlaamse onderwijsinspectie verliep goed. De onderwijsinspectie vormde ons om de verschillende versies van de DataWijzer correct te gebruiken, waardoor we snel een eigen, aangepast aanbod voor scholen konden ontwikkelen en lanceren. Dat zorgde voor een efficiënte doorvertaling van het instrument naar de praktijk.

Het hoge aandeel vraaggestuurde trajecten is wellicht deels te verklaren door het opnemen of registreren van dit operationele doel in ruimere trajecten. Zo komen trajecten rond leesbeleid vaak voor.

In de periode 2022-2025 maakte het domein van data en databronnen aanzienlijke evoluties door, waarop we continu hebben bijgestuurd. Intern werden vormingen regelmatig geëvalueerd en aangepast, waardoor we evolueerden naar een meer inhoudelijke focus vanuit onderzoeksvragen en beter differentieerden op basis van het beginniveau van de deelnemers. Zo werden zowel basissessies als verdiepende sessies aangeboden. We zetten bovendien in op interne professionalisering, zodat databronnen steeds meer geïntegreerd raken in trajecten met een onderwijskundige focus. Uit synthesegesprekken bleek een specifieke behoefte aan ondersteuning bij LVS-toetsen, waarop we met een bijkomend aanbod ingespeeld hebben. Daarnaast lanceerden we vormingen over andere databronnen, zoals LVS op schoolniveau, Dataloep en Smartschool Analytics.

Voor de komende begeleidingscyclus willen we het Vlaanderenbrede en niveauoverschrijdende samenwerken behouden, zodat we snel kunnen inspelen op nieuwe ontwikkelingen. De differentiatie in aanbod, met basissessies en verdiepende sessies, willen we borgen, evenals de focus op het geïntegreerde gebruik van databronnen in trajecten met een onderwijskundige invalshoek.

Er liggen kansen in het verder verduurzamen van de informatie, bijvoorbeeld door meer gebruik van video’s en digitale ondersteuningsmaterialen. Toch blijft het belangrijk dat deelnemers de vernieuwingen goed begrijpen en kunnen toepassen. We willen daartoe het aanbod verder afstemmen op de concrete behoeften van scholen, zodat de impact zowel op korte als langere termijn versterkt wordt.

Over de periode van drie schooljaren bereikten we 78% van de instellingen, wat ruim boven het in het *Begeleidingsplan 2022-2025* gestelde streefdoel van 20% ligt. Dat hoge aantal is deels te verklaren door de lancering van de DataWijzer, die bij het opstellen van het begeleidingsplan nog niet was ingecalculeerd. De DataWijzer wekte een grote nood bij scholen, waarop we snel en doelgericht konden inspelen.

Daarnaast merken we dat het thema ook in andere trajecten aan bod kwam, zoals bij initiatieven rond leesbeleid en lezen. Een mooi voorbeeld daarvan is het traject “Wil jij betere lezers?”. Dat duidt op een groeiende gedragenheid van datagebruik binnen de organisatie. Scholen geven blijk van meer interesse en zetten bijkomende middelen in op het thema datageïnformeerd beleid.

We speelden kort op de bal en kozen ervoor om elke vernieuwing op korte termijn naar het aanbod te vertalen. In het basisonderwijs werd het aanbod voor dit operationele doel beperkt door nieuwe prioriteiten, zoals het kennisrijk curriculum, terwijl in het secundair onderwijs het aanbod juist doelgericht werd verruimd naar andere databronnen. Zo hebben we elke vernieuwing op korte termijn vertaald naar het aanbod, wat bijdraagt aan een breed en duurzaam bereik van onze initiatieven.

Het publiek van onze activiteiten evolueerde de afgelopen schooljaren: van voornamelijk leidinggevenden (43,8%) naar het middenkader en beleidsondersteunend kader (39,6%), zoals zorgcoördinatoren. In 33,4% van de gevallen werkten we met schoolteams. Door te werken op scholengemeenschapsniveau, kunnen we bovendien meer scholen bereiken, inclusief instellingen die minder interesse hebben in het gebruik van specifieke databronnen.

De verschillende initiatieven in verband met het gebruik van databronnen behaalden hoge scores voor de gepercipieerde effecten op korte termijn: 86% van de deelnemers gaf aan nieuwe inzichten opgedaan te hebben en 87% had de intentie ermee aan de slag te gaan. Er zijn geen grote verschillen tussen de verschillende types van initiatieven.

Op middellange termijn blijkt dat 44% van de deelnemers de transfer maakte naar de praktijk. 22% past het geleerde al regelmatig toe, 15% wijst op regelmatige en systematische inzet en 7% heeft de collega's ervoor gemotiveerd. Daarvoor lijkt een trajectmatige benadering het meest effectief. Wanneer gekeken wordt naar de verspreiding van de effecten naar collega's en andere schoolprocessen, geeft ongeveer 30% van de deelnemers aan dat de initiatieven ruimere effecten hadden dan de eigen praktijk. De deelnemers die geen ruime effecten rapporteren, merken vaak op dat het daarvoor nog te vroeg is.

Door het brede bereik van onze initiatieven konden veel scholen gestimuleerd worden om externe databronnen te gebruiken voor de kwaliteitsontwikkeling van hun school. Hoewel we die effecten niet rechtstreeks gemeten hebben, kan worden aangenomen dat kennis over de databronnen en het gebruik ervan op schoolniveau grotendeels is bereikt. Gezien de iets lagere scores op verspreiding, menen we te kunnen aannemen dat het gebruik op klasniveau nog een groeipunt is.

Het belang van datageïnformeerd werken neemt duidelijk toe. Scholen investeren steeds meer tijd en middelen in het gebruik van databronnen. In de toekomst willen we als pedagogische begeleiding een 'databril' opzetten en mogelijkheden en kansen zien om specifieke vragen te kaderen. Ook moeten we blijven inzetten op het gebruik van databronnen op klasniveau. Een belangrijke rol voor onze pedagogische begeleiding is weggelegd in het ondersteunen van het leidinggevend team van een onderwijsinstelling om hun lerarenteam te professionaliseren en ertoe te stimuleren om meer datageïnformeerd te werken in de klas.

Hoewel we een beginnende mentaliteitswijziging vaststellen, geeft de *Onderwijsspiegel 2025* van de onderwijsinspectie aan dat veel scholen nog steeds moeite hebben om de onderwijskwaliteit op een betrouwbare en onderbouwde manier te evalueren. Analyse, interpretatie en opvolging van data blijven vaak oppervlakkig, wat een systematische kwaliteitszorg in de weg staat. Ook binnen de pedagogische begeleiding merken we dat in onze dagelijkse praktijk: scholen zoeken naar manieren om gericht data te verzamelen, verbanden te leggen en hun onderwijskundige keuzes te onderbouwen. De nood aan begeleiding is er daarbij nog altijd.

**DD4-11**

**Het schoolteam voert kwaliteitsvol praktijkonderzoek uit gericht op het versterken van de klas- en schoolwerking.**

In de periode 2022-2025 namen we 171 initiatieven om dit doel te realiseren, met een aandeel van 35% aanbod en 64,9% vraaggestuurd. We maakten in sterke mate gebruik van trajectmatige ondersteuning (61,9%), van kortlopende interventies (25,1%) en structurele netwerken (12,8%). Het aanbod bestond bijna uitsluitend uit trajecten met in het basisonderwijs het traject 'Datawijs schoolbeleid' en in het secundair onderwijs het overkoepelende traject 'Databistro'. Binnen het project 'Databistro' werd intens samengewerkt met Smartschool Analytics en met de Universiteit Antwerpen rond academisch optimisme. Daarnaast werden 25 vraaggestuurde initiatieven en 34 vraaggestuurde trajecten gerealiseerd. Dat er nog relatief veel vraaggestuurde trajecten plaatsvonden, hoeft niet te verwonderen, omdat praktijkonderzoek altijd ingebed moet worden in de specifieke context van een school. Je kunt, met andere woorden, praktijkonderzoek het best ondersteunen via een trajectmatige ondersteuning.

In het schooljaar 2022-2023 startten we met een lerend netwerk 'Tijd voor beleid'. Het ondersteunt deelnemers, beleidsteams (buitengewoon)basisonderwijs in het opstarten van kleinschalig praktijkonderzoek en leert hun hoe ze data doelgericht kunnen inzetten om de schoolwerking te verbeteren. In het schooljaar 2023-2024 werd dat in één regio herhaald.

Ook al bleken de trajecten de meest geschikte werkvorm, toch ontwikkelden we naast de – al dan niet vraaggestuurde – trajecten ook hybride ondersteuning. Voor het basisonderwijs werd een online leeromgeving uitgebouwd, terwijl ook voor het secundair onderwijs heel wat duurzame ondersteunende materialen werden voorzien. Hoewel het traject 'Datawijs schoolbeleid' stopgezet werd door een laag aantal inschrijvingen en de komst van de DataWijzer, blijft de leeromgeving beschikbaar als bruikbaar instrument. In de 'Databistro' hebben we bovendien een grote bijsturing doorgevoerd: het aanbod werd verdeeld in modulaire bouwstenen, waardoor scholen hun traject op maat konden samenstellen. Die flexibiliteit gaf schoolteams het gevoel dat het traject aansloot bij hun specifieke noden.

Het succes van de 'Databistro' leverde ons waardevolle inzichten op in hoe praktijkonderzoek kan landen in de onderwijspraktijk. Naast de trajecten voorzagen we bijkomende sessies voor leraren, al blijft het een uitdaging om hen rechtstreeks en duurzaam te bereiken.

In de toekomst willen we blijven pleiten voor extra middelen om leraren mee te nemen bij praktijkonderzoek in hun eigen onderwijspraktijk. Daarbij zoeken we naar manieren om een meer gericht aanbod voor leraren op klasniveau te ontwikkelen. Tegelijk willen we verder bouwen aan een cyclische aanpak die scholen helpt om hun werking systematisch te versterken.

Voor het volwassenenonderwijs wordt zowel aanbod- als vraaggestuurd ingezet op praktijkonderzoek. Vanuit de begeleidingsdienst wordt werken met data op verschillende niveaus in het CVO gefaciliteerd en ondersteund. Van elk CVO zijn twee collega's opgeleid in de methodiek van praktijkonderzoek in de school[5]. De materialen en instrumenten van de werkgroep IKZ@CVO stimuleren PDCA en data-informed werken voor schoolteams in de centra. Op vraag begeleidt de begeleidingsdienst een onderzoekscyclus (6 maanden) met aandacht voor het CVO om na de cyclus autonoom met de methodiek aan de slag te gaan. 37,5% van de CVO's gebruiken praktijkonderzoek voor kwaliteitsontwikkeling en als interne professionaliseringsstrategie.

Over de voorbije drie schooljaren bereikten we 32,9% van de scholen, wat ruim boven de 15% ligt die we vooropgesteld hadden. De voornaamste doelgroepen waarmee we werkten waren de leidinggevenden (55,7%) en het middenkader (50%). Schoolteams waren in 15,5% van de initiatieven betrokken en individuele leraren in 5,7%.

Een belangrijke hefboom voor dat succes was de 'Databistro'. Elk schooljaar was er een groep van honderd scholen die twee jaar op rij hetzelfde praktijkonderzoek willen uitvoeren, en waren er honderd scholen die voor de eerste keer het voorgestructureerd praktijkonderzoek wilden lopen. De lancering van nieuwe, kwaliteitsvolle databronnen gaf het praktijkonderzoek een nieuw elan. Ook de introductie van de Vlaamse toetsen zorgde voor een duidelijke hernieuwde interesse in praktijkonderzoek en het daarbij horend vernieuwde aanbod.

Voor het basisonderwijs merkten we dat we aanvankelijk een laag bereik hadden in het lerend netwerk. De gevraagde tijdsinvestering bleek voor veel scholen een drempel. Daarom zijn we geëvolueerd naar een studiedag met de mogelijkheid tot lerend netwerk. Die aanpassing maakte deelname laagdrempeliger en stelde ons in staat om een bredere groep scholen te bereiken.

Op middellange termijn merken we bij 44% van de deelnemers een vertaling naar hun eigen praktijk. 23% gebruikt het geleerde regelmatig, 8% wees op een structurele toepassing en 13% motiveerde collega's. Daarmee bereikten we het vooropgestelde doel van 40%. De deelnemers die dat nog niet doen, geven aan dat het vooral nog te vroeg is om structurele veranderingen door te voeren, wat erop wijst dat de implementatie doorgaans tijd vraagt.

Wat de ruimere effecten betreft, zien we een vergelijkbare tendens. 26% van de deelnemers merkt dat de effecten inmiddels systematisch breder doorwerken binnen de schoolcontext, terwijl anderen aangeven dat het nog te vroeg is om ruimere effecten te zien. Hoewel we niet rechtstreeks kunnen meten of deelnemers na afloop van het traject bijkomend praktijkonderzoek uitvoeren, zien we wel sterke signalen van blijvende betrokkenheid: 95% van de respondenten geeft aan de intentie te hebben om de opgedane inzichten verder te gebruiken of is bezig met het zetten van de eerste stappen.

5 Van der Donk, C., & Van Lanen, B. (2020). *Praktijkonderzoek in de school*. (4de druk). Coutinho.

Het groeiende effect van dit operationele doel is het resultaat van de succesvolle implementatie binnen de scholen, waarbij scholen ook verder ondersteund blijven via consultmomenten (zoals in de 'Databistro') en een blijvende online leeromgeving ('Datawijs schoolbeleid'). De modulaire opbouw van de trajecten droeg bij aan de systematische implementatie. Scholen inspireerden elkaar om het traject te volgen vanuit een noodzaak in hun school.

Een cyclische aanpak blijkt essentieel: scholen leren uit eerdere onderzoekscycli en verbeteren stap voor stap de kwaliteit van hun praktijkonderzoek. Daarbij blijft het een uitdaging om leraren rechtstreeks te betrekken en hen te versterken in het uitvoeren van onderzoek in hun eigen onderwijsleerpraktijk.

De dataverzamelingsfase vraagt specifieke aandacht, omdat scholen vaak worstelen met het formuleren van haalbare onderzoeksvragen en het gebruik van toegankelijke data. Werken met voorgestructureerde praktijkonderzoeken biedt daarvoor een belangrijke steun. De conclusies daaruit kunnen vervolgens leiden tot dieper onderzoek, vaak meer kwalitatief van aard. Tot slot blijft het moeilijk om vanuit onderzoek het beleid te versterken. Het blijft daarom een belangrijke uitdaging voor de pedagogische begeleiding om scholen te ondersteunen bij het vertalen van onderzoeksresultaten naar beleidskeuzes.

**DD4-12**

**Het schoolteam benut gestandaardiseerde toetsen en instrumenten om de klas- en schoolwerking te versterken.**

Tijdens de periode 2022–2025 stimuleerden we als pedagogische begeleiding onderwijsinstellingen bij het benutten van gestandaardiseerde toetsen en instrumenten om hun klas- en schoolwerking te versterken. We namen daartoe 227 initiatieven, hoofdzakelijk vraaggestuurd (91,6%). Naar gebruikte methodieken hadden we 51,1% trajecten, 43,6% interventies en 5,2 structurele netwerken. Een belangrijk aandachtspunt in het kader van dit operationele doel was de introductie van de Vlaamse toetsen. We speelden proactief in op de resultaten van de eerste afname van de Vlaamse toetsen. Van meet af aan lag de nadruk op het vermijden van strategisch misbruik van de toetsresultaten. We wilden scholen begeleiden om de Vlaamse toetsen in te zetten met het oog op hun kwaliteitsontwikkeling. Die insteek kreeg vorm via een breed toegankelijk webinar en de publicatie van '7 voorwaarden' op de PRO.-site, die richting gaven aan scholen over hoe zij de Vlaamse toetsen kunnen inzetten binnen hun kwaliteitsontwikkeling.

Zodra de Vlaamse toetsen beschikbaar waren, werkten we een professionaliseringsaanbod uit op beleids-, leergebied- en vakniveau. Voor het basisonderwijs werd ingezet op de complementariteit tussen LVS-resultaten en Vlaamse toetsen, waarbij beide databronnen geïntegreerd werden in het aanbod. Voor het secundair onderwijs werkten de vakbegeleiders Nederlands en wiskunde dat verder uit en volgden het op. Daarnaast kwam dit operationele doel sterk aan bod in vraaggestuurde trajecten, meer dan we aanvankelijk verwacht hadden.

Om onze scholen verder te ondersteunen, ontwikkelden we een kwaliteitsplatform voor het afnemen van bevragingen, toetsen en opdrachten. Dat nieuwe platform werd voor het eerst ingezet bij de interdiocesane proeven (IDP) in het schooljaar 2024-2025. Tegelijkertijd ontwierpen we een systematiek – 'de vijf stappen van gezamenlijke betekenisgeving' – die schoolteams helpt om op een gestructureerde manier samen te reflecteren over de resultaten. Die methodiek is toepasbaar voor alle databronnen.

In het *Begeleidingsplan 2022-2025* anticipeerden we al op de uitrol van de Vlaamse toetsen. Onze realisaties sluiten daardoor nauw aan bij de oorspronkelijke plannen. De snelle respons op de Vlaamse toetsen, de ontwikkeling van het kwaliteitsplatform en de verdere integratie van betekenisgeving in onze begeleiding tonen dat we onze doelstellingen waargemaakt hebben.



De opname van dit operationele doel in vraaggestuurde trajecten is logisch, gezien het vakinhoudelijke karakter van zowel IDP als de Vlaamse toetsen. Het is dan ook een positief signaal dat we vaststellen dat die instrumenten reeds in die trajecten meegenomen werden. Daarnaast gingen de trajecten ook over andere gestandaardiseerde instrumenten, zoals KOALA en LVS-toetsen. Naar aanleiding van de komst van de Vlaamse toetsen speelden we de voorbije schooljaren kort op de bal. We zetten zowel in het basis- als in het secundair onderwijs in op een gezamenlijke start in de vorm van webinars en vormingsessies. Die initiatieven werden intussen weer afgebouwd en nu leggen we de focus meer op de integratie in trajecten en vakinhoudelijke initiatieven.

Er liggen nog groeikansen in verband met schoolbrede betekenisgeving aan de resultaten op de Vlaamse toetsen. In de toekomst willen we de methodiek van de vijf stappen ook voor de Vlaamse toetsen integreren in het kwaliteitsplatform en verder inzetten op de koppeling tussen de Vlaamse toetsen en praktijkonderzoek (zie ook DD4-11).

In de vorige begeleidingscyclus bereikten we met onze begeleidingsinitiatieven met betrekking tot gestandaardiseerde toetsen en instrumenten 53,5% van de scholen. Met de genomen initiatieven bereikten we volgende doelgroepen gemiddeld in eenzelfde mate: leidinggevenden met 36,8%, schoolteams 32,9% en het middenkader 31,6%.

Voor IDP hadden we over de drie schooljaren heen een deelnamegraad van minstens 92% voor IDP6 en 76% voor IDP4, waarmee we onze oorspronkelijke doelstellingen ruimschoots overtroffen. Ook wat specifieke ondersteuning vanuit de pedagogische begeleiding betreft, verdubbelden we het beoogde bereik van 20%, wat aantoont dat de interesse en betrokkenheid van scholen groter was dan verwacht.

De komst van de Vlaamse toetsen zorgde voor een sterke toename in belangstelling bij onze doelgroepen. We speelden met onze initiatieven in op de onderwijsactualiteit. Omdat het belangrijk was om de Vlaamse toetsen van bij de start op een ontwikkelingsgerichte manier te gebruiken met het oog op kwaliteitsontwikkeling, kozen we bewust voor een breed bereik. We organiseerden in het begin grootschalige webinars en generieke sessies om scholen te ondersteunen bij het gebruik van dashboards en het interpreteren van resultaten. De door ons bewust gekozen aanpak heeft bijgedragen aan een gedeeld begrip van de Vlaamse toetsen als instrument voor kwaliteitsontwikkeling.

Naarmate scholen meer vertrouwd raakten met de Vlaamse toetsen, evolueerden we naar een verdere integratie in een meer trajectmatige aanpak. Het thema van de Vlaamse toetsen maakte deel uit van de bestaande begeleidingstrajecten. Daardoor werd het aanbod in verband met de Vlaamse toetsen intussen gereduceerd. We verwachten in de toekomst dus een lager bereik. Ook in verband met IDP, die niet langer verplicht zijn, anticiperen we op een minder groot bereik, maar met een bewustere inzet in het schoolbeleid.

De gemeten effecten op middellange termijn zijn positief. 69% van de deelnemers wijst op een transfer naar de praktijk. Daarvan past 32% het geleerde regelmatig toe, past 24% het geleerde systematisch toe en bevestigen 13% deelnemers dat ze hun collega's wisten te motiveren. Hiermee overtreffen we onze ambitie die lag op 40%. Die sterke implementatiegraad bevestigt dat onze aanpak – met een duidelijke focus op gezamenlijke betekenisgeving van toetsresultaten – effectief is gebleken in het versterken van de onderwijspraktijk. De verruiming van effecten naar andere domeinen blijft voorlopig beperkter (bij gemiddeld 30% van de respondenten), maar dat is logisch, gezien de relatief korte implementatieperiode en de nood aan verdere integratie in het beleid.

Veder stellen we vast dat op korte termijn 88% van de bevraagde deelnemers aangaf nieuwe zaken geleerd te hebben en 90% van hen toonde de intentie om deze te implementeren.

We merken dat waar schoolteams samen reflecteren over de resultaten van gestandaardiseerde toetsen, dat vaak leidt tot sterke effecten in de praktijk. Het inhoudelijke karakter van de toetsen en de nauwe koppeling met de dagelijkse praktijk spelen een belangrijke rol om te komen tot concrete verbeteringen in de klas- en schoolwerking.

Interviews met basisscholen tonen aan dat schoolteams in toenemende mate het belang van datagebruik erkennen voor hun schoolontwikkeling. Leraren en directies geven aan dat ze meer inzicht krijgen in de meerwaarde van data voor het onderbouwen van beleidskeuzes en het opvolgen van leerresultaten. Die evolutie wordt mee gevoed door het bestaande professionaliseringsaanbod en door de verwachtingen die de inspectie formuleert met betrekking tot datagebruik.

Hoewel het gebruik van data nog niet in alle scholen systematisch of planmatig gebeurt, merken we toch een beginnende mentaliteitswijziging: data worden steeds vaker gezien als een ondersteuning bij kwaliteitsontwikkeling, eerder dan als een bijkomende administratieve last. Datagebruik is geen doel op zich, maar blijft een krachtig middel om leerlingen optimale leerkansen te bieden.

Met het oog op de toekomst willen we dat succes duurzaam verankeren. We streven ernaar om het digitale en procesondersteunende karakter van de analyserapporten in het kwaliteitsplatform verder uit te breiden naar de bespreking van de Vlaamse toetsen, zodat scholen hun reflecties en analyses in verband met de Vlaamse toetsen rechtstreeks in één digitaal systeem kunnen vastleggen.

Naast te komen tot één plek waar scholen de reflecties op gestandaardiseerde instrumenten kunnen terugvinden, willen we verder inzetten op integratie in het schoolbeleid. Specifiek in het secundair onderwijs willen we een schooleigen systematiek stimuleren om vakoverschrijdend met de Vlaamse toetsen aan de slag te gaan binnen het ruimere verhaal van databronnen. Het actief betrekken van lerarenteams in zowel de gezamenlijke analyse als de daaropvolgende acties blijft daarbij een cruciale groeikans.

## BELEIDSIMPULS 4: SAMENWERKING MET LEERPUNT

### *Introductie*

Toen in 2022 officieel de oprichting van Leerpunt wereldkundig werd gemaakt, was het voor de pedagogische begeleiding van Katholiek Onderwijs Vlaanderen duidelijk dat we met het oog op de kwaliteit van onderwijs en met het oog op een doeltreffende dienstverlening de maximale complementariteit met deze nieuwe kennismakelaar moesten nastreven.

We kwamen als pedagogische begeleidingsdiensten handen te kort om stevige evidentie uit wetenschappelijk onderzoek op een laagdrempelige manier te vertalen op maat van de praktijk. Met de oprichting van Stichting Leerpunt komt onze regelgever ten dele tegemoet aan die nood en stimuleert ze de pedagogische begeleiding via deze beleidsimpuls om mee die kennismobiliteit tussen onderzoek en praktijk en visa versa te faciliteren.

De pedagogische begeleidingsdiensten van de andere onderwijsverstrekkers staan voor dezelfde opdracht en dezelfde oefening. Vanuit onze nauwe netoverschrijdende samenwerking formuleerden we daarom zes doelstellingen die onze samenwerking met Leerpunt richting moeten geven. De operationalisering voeren we vanuit onze eigen specifieke identiteit en context elk op een andere manier uit. Het schooljaar 2024-2025 is het eerste schooljaar waarin we als pedagogische begeleiding van Katholiek Onderwijs Vlaanderen middelen ontvangen hebben in het kader van de samenwerking met Leerpunt. In onderstaande paragrafen lichten we verder toe op welke manier we voor elke doelstelling in het schooljaar 2024-2025 dat verder vormgegeven hebben.

Een school kan niet sterker worden in Leerpunt. Leerpunt is geen specifieke kwaliteitsverwachting, geen product, geen proces of een vaardigheid. Leerpunt realiseert output, het liefst in nauwe samenwerking met zijn partners, waarmee we als pedagogische begeleiding dan aan de slag kunnen gaan. Leerpunt was in het voorbije schooljaar nog volop aan het opstarten en dat betekende voor de pedagogische begeleidingsdiensten ook dat de samenwerking afwachten en aftasten betekende. Ook onze eigen analyses wezen uit dat de onderwijspraktijk nog onvoldoende kwaliteitsvol gebruikmaakt van evidentie uit wetenschappelijk onderzoek. We hadden de ambitie om volop de materialen mee te pakken die Leerpunt genereerde, maar het was wachten tot de eerste leidraad



in januari 2025 werd gelanceerd om van een concrete integratie te kunnen spreken (los van de toolkits van het Education Endowment Foundation (EEF), die in meer of mindere mate al werden gebruikt).

We maakten daarom de strategische keuze om onze middelen in dit eerste schooljaar zo geïntegreerd mogelijk in te zetten. Op het moment van die beslissing hadden we ook het perspectief van één schooljaar waarin we de middelen konden inzetten. Er was toen nog geen uitsluitsel over de verlenging of de invulling van de middelen voor de nieuwe beleidsperiode 2025-2030.

We hebben de werven waarop we de impulsmiddelen ingezet hebben, weloverwogen gekozen. We lichten ze in detail toe onder de verschillende doelstellingen. Het mag duidelijk zijn dat duurzaamheid vooropstond in het maken van die keuzes:

- Trekkers van elke werf maakten deel uit van de projectgroep beleidsimpuls Leerpunt;
- Ze waren ons klankbord;
- Ze waren ambassadeur;
- Ze waren trekker in het binnenbrengen van robuuste evidentie;
- En hoeder van het reflectieproces dat in elk ontwikkelteam plaatsvond.

We zijn tevreden met de nieuwe clustering van de impulsmiddelen. Ze sluit veel beter aan bij de onderwijs- en begeleidingsrealiteit.

**DD4-13**

**De pedagogische begeleidingsdiensten bouwen een prioritair en structureel partnerschap uit met Leerpunt.**

De pedagogische begeleidingsdiensten worden in de beleidsdocumenten van Leerpunt samen met de lerarenopleidingen beschreven als prioritaire partner. We definiëren een prioritair partnerschap als een evenwaardige, wederkerige relatie waarin respect voor de respectieve rollen en expertises centraal staat.

Om dat te realiseren, werden zowel strategische als operationele werkvergaderingen ingepland. We kwamen viermaal samen met de verschillende leidinggevenden van Leerpunt en de pedagogische begeleidingsdiensten voor strategische dialoogsessies (februari 2024, oktober 2024, januari 2025 en februari 2025). In januari en in februari 2025 vond er tweemaal een meer operationeel afstemmingsoverleg plaats tussen de verantwoordelijken van de beleidsimpuls Leerpunt en de collega's van Leerpunt.

Elk overleg met Leerpunt vroeg een interne voorbereiding en afstemming met de collega's van de D4. Die afstemming is noodzakelijk om zowel vanuit de organisatie als vanuit de pedagogische begeleidingsdiensten een coherent en doeltreffend gesprek te voeren met de collega's van Leerpunt. Elk overleg vraagt bijgevolg ook weer een terugkoppeling en eventuele opvolging.

We startten het structureel op nog voor de middelen werden toegekend. Zowel Leerpunt als de PBD's waren het eens over deze proactieve aanpak. We zijn samen op zoek gegaan naar hoe we met elkaar konden samenwerken overeenkomstig het deontologisch en het juridisch kader van Leerpunt. Het lidmaatschap van onze organisatie in de raad van bestuur van Leerpunt, onze deelname aan de gebruikerscommissie, onze rol in het tenderen binnen oproepen van Leerpunt, de verwachtingen naar de PBD's toe bij oproepen … waren onderwerpen waarover we met elkaar grondig van gedachten hebben gewisseld.

Katholiek Onderwijs Vlaanderen zet al jarenlang in op lerende netwerken. Het was dan ook met meer dan gewone interesse dat we kennismaakten met het concept van de *Research Schools*, zoals dat door de Education Endowment Foundation (EEF) in Engeland wordt uitgerold. Op onze vraag organiseerde Leerpunt voor ons een ontmoeting met het EEF en een bezoek aan een Research School. We ondernamen die studiereis samen met de andere PBD's, het Departement Onderwijs en Vorming en Leerpunt. De gezamenlijke reflectie leerde ons dat de pedagogische

begeleidingsdiensten een unieke constructie zijn in Europa en dat men in Engeland bij gebrek aan structurele *intermediaries* het concept van *Research Schools* heeft ontwikkeld: om kennis uit kwaliteitsvol wetenschappelijk onderzoek te implementeren, is er meer nodig dan een leidraad.

Leerpunt en de pedagogische begeleidingsdiensten moeten hun complementariteit maximaal benutten en mogen zich, ondanks sommige overheidsopdrachten die Leerpunt op zich neemt, niet laten verleiden tot een concurrentiële strijd.

In de ontwikkeling van bijna alle leidraden hebben we op vraag van de ontwikkelaars ons telkens geëngageerd in stuurgroepen, expertengroepen of resonansgroepen. De focustijd, overlegtijd en deelname aan de overlegmomenten met de ontwikkelaars kwam neer op een gemiddelde van 30 uren per leidraad. Voorts namen we de berichten van Leerpunt die relevant zijn voor onze scholen mee op in onze nieuwsbrieven.

We moeten de komende schooljaren verder inzetten op een samenwerking waarin cocreatie, complementariteit en gelijkwaardigheid onze relatie kenmerken. In het tweede hoofdstuk onder het luik 2.2.6 Doelgerichte samenwerking reflecteren we daar verder over.

**DD4-14**

**De pedagogische begeleidingsdiensten nemen ex officio deel aan de gebruikerscommissie van Leerpunt.**

Katholiek Onderwijs Vlaanderen heeft een structurele stem in de gebruikerscommissie van Leerpunt. Het belangrijkste verschil met de andere leden van de gebruikerscommissie is dat de vertegenwoordiger uit onze organisatie niet spreekt namens zichzelf, maar namens de organisatie. Hij moet daarbij de stem vertolken van de vele praktijkmensen die gehoord worden in de honderden activiteiten die onze organisatie op poten zet. Daarnaast nemen we het perspectief in van de pedagogische begeleiding, van de intermediaire kennismakelaar die de reflectie en integratie van de onderzoeksevidentie in de praktijk begeleidt.

In de voorbije twee schooljaren vonden er twaalf bijeenkomsten plaats van de gebruikerscommissie. Mits de deontologische afspraken dat toelieten, werden de vergaderingen intern voorbereid en nadien teruggekoppeld naar de collega's van de beleidsimpuls Leerpunt. Voor de inhoud van de samenkomsten verwijzen we door naar de verslaggeving en actieplanning van Leerpunt. Het zwaartepunt van onze inspanningen lag bij de oplevering van de verschillende leidraden waarbij we telkens onze expertise intern gebundeld hebben om een zo relevant mogelijke bijdrage te leveren in het ontwikkelproces van de leidraad.

De gebruikerscommissie is een forum waarop we mee de stem van de gebruiker kunnen vertolken. We mogen dat doen samen met leraren, leidinggevenden, lerarenopleiders en collega's van de andere pedagogische begeleidingsdiensten. Het blijft een uitdaging om in de verschillende overlegmomenten een diepgaande uitwisseling te realiseren met alle leden. De analyse van het Leerpuntmateriaal binnen het team van pedagogisch begeleiders van Katholiek Onderwijs Vlaanderen gaat vaak verder en is fundamenteler van aard dan wat we binnen een gebruikerscommissie kunnen bespreken. We zijn ervan overtuigd dat de begeleidingspraktijk – de context van de bruggenbouwer in het proces van kennismobiliteit – een apart forum verdient. We hebben dat al aangestipt bij de andere doelen.

**DD4-15**

**De pedagogische begeleidingsdiensten dragen bij tot het identificeren van de kennisnoden voor de onderwijspraktijk.**

Bij het opstellen van het begeleidingsplan was het de bedoeling om in cocreatie met Leerpunt de kennisnoden te identificeren en continu de vinger aan de pols te houden. We hebben bijgedragen aan het onderzoek van Leerpunt met het oog op de kennisagenda door de resultaten van onze bevragingen te delen. Verder waren we betrokken in het onderzoeksproject 'Kennishiaten in de brede basiszorg en verhoogde zorg' en heeft Leerpunt op vraag van de pedagogische begeleidingsdiensten ingezet op de vertaling van de leidraad *Effective Professional Development* van het EEF.

Bij deze evaluatie rijst de vraag of we deze doelstelling nog langer moeten opnemen. Ze kan gekaderd worden onder het structureel partnerschap met Leerpunt, maar de omvang van de activiteiten die we onder deze doelstelling op ons nemen, is niet van die grootteorde dat er een afzonderlijke doelstelling aan gewijd moet worden.

**DD4-16**

**De pedagogische begeleidingsdiensten versterken middels een samenwerking met Leerpunt hun evidence-informed werking.**

We hebben onze inspanningen vooral op deze doelstelling gericht. We zijn er namelijk nog steeds van overtuigd dat we de meerwaarde die Leerpunt genereert maximaal moeten integreren in onze reguliere werking. Dat wil zeggen dat we maximale effecten zullen genereren, wanneer we elke begeleider in zijn ontwikkelwerk en begeleidingswerk kunnen versterken met de output van Leerpunt.

Leerpunt moest met een beperkte bezetting enorm veel opdrachten op zich nemen. In afwachting van de verschillende leidraden hebben we beslist om ons met ons team te concentreren op het bredere concept van evidence-informed onderwijs. We lichten onder de volgende doelstelling toe hoe we daarmee in onze interne professionalisering aan de slag gegaan zijn. Het concept was leidend in de prioritaire werven die we gekozen hebben. Met andere woorden, in welk ontwikkel- en begeleidingswerk was het primordiaal om kwaliteitsvol gebruik te maken van robuuste evidentie uit sterk wetenschappelijk onderzoek en in welke activiteiten moesten we het concept evidence-informed onderwijs expliciet meenemen? In de volgende alinea's lichten we onze keuzes toe en geven we mee op welke manier we ingezet hebben op kennismobiliteit van wetenschappelijk onderzoek naar de onderwijspraktijk.

### *Workshops evidence-informed onderwijs*

We ontwikkelden een nascholing waarin we volgende doelstellingen nastreefden:

- We verfijnen het verschil tussen evidence-informed en evidence-based;
- We gaan dieper in op de missie, visie, doelstellingen en werking van Stichting Leerpunt;
- We gaan dieper in op de rol van de pedagogische begeleiding;
- We verkennen de materialen en inhoud van Leerpunt en aanverwante organisaties;
- We leren op welke manier we een evidence-informed cultuur op school kunnen installeren.

Deze nascholing werd ontwikkeld voor directies, besturen en middenkader. In het schooljaar 2024-2025 brachten we de werkwinkel op drie directiecongressen secundair onderwijs, drie directiecongressen basisonderwijs en vijf zorgdriedaagses. Gemiddeld hadden we vijftien deelnemers in de werkwinkels. We bereikten op die manier leidinggevenden in het basisonderwijs uit de provincies Oost-Vlaanderen, Mechelen-Brussel en Limburg en leidinggevenden secundair onderwijs in Mechelen-Brussel, Antwerpen en Oost-Vlaanderen. Op de zorgdriedaagses werd er gewerkt met zorgcoördinatoren uit het basisonderwijs en hebben we alle regio's kunnen bereiken.

We blijven op deze actie inzetten, omdat we ervan overtuigd zijn dat directies, leerlingenbegeleiders, zorgcoördinatoren en andere *teacher leaders* een evidence-informed benadering kunnen trekken op school. We kunnen zo ook Leerpunt verder introduceren en onze scholen ondersteunen in het implementeren van het materiaal dat Leerpunt nog verder zal opleveren. Heel specifiek moeten we alle regio's met deze actie kunnen bereiken en willen we het bereik van directies en middenkader binnen de regio's nog vergroten.

### *Ontwikkeling van het kennisrijk curriculum basisonderwijs*

De lat ligt hoog voor het nieuwe curriculum naar aanleiding van de nieuwe minimumdoelen voor het basisonderwijs. Katholiek Onderwijs Vlaanderen heeft zich geschaard achter een kennisrijk

curriculum dat het leerrecht van elke leerling waarborgt. Met de impulsmiddelen hebben we geïnvesteerd in de verbreding en verdieping van onze kennis van de literatuur en het onderzoek naar kennisrijke curricula. We voerden zelf een uitvoerig literatuuronderzoek uit en hebben meerdere consultatiegesprekken gevoerd met onder andere de collega's van het Expertisecentrum Onderwijs en Leren van Thomas More. We zijn breed gegaan in de onderbouwing van ons nieuwe leerplanconcept, zodat het curriculum, gebaseerd op de principes van een kennisrijk curriculum, ook aspecten van brede persoonsvorming integreert.

We hebben vanuit de werf kennisrijk curriculum sterk ingezet op interne professionalisering. In onze interne professionalisering differentieerden we tussen de collega's die het leerplan schrijven en de collega's die zullen instaan voor de implementatie ervan. Alle collega's die de implementatie van het nieuwe leerplan zullen begeleiden, werden in samenwerking met het Expertisecentrum Onderwijs en Leren van Thomas More geprofessionaliseerd gedurende een studiedag.

Tegelijkertijd namen we onze verantwoordelijkheid in de verschillende ontwikkelcommissies in het kader van de nieuwe minimumdoelen basisonderwijs. Collega-begeleiders participeerden in zes ontwikkelcommissies en namen van twee ervan het voorzitterschap op zich.

Daarnaast legden we ons ook toe op het onderbouwen en ontwikkelen van een implementatieplan en didactische instrumenten voor een nieuw curriculum. Ons doel was een brede evidence-informed herziening van het curriculum, waarbij het werkveld en andere stakeholders intensief betrokken zijn om een optimale implementatie te waarborgen.

### *Leiderschapsontwikkeling basisonderwijs*

Leidinggevenden spelen een cruciale rol in het realiseren van een evidence-informed cultuur op school. Vanuit die overtuiging leggen we in deze opleiding bewust de verbinding met het project 'Leiderschapsontwikkeling basisonderwijs'.

Het postgraduaat Schoolleiderschap ondersteunt (adjunct-)directeurs in hun groei tot inspirerende en competente schoolleiders. De opleiding verbindt wetenschappelijke kaders met praktijkervaringen en biedt zo inzichten, methodieken en een sterk netwerk van collega's. Ze loopt over drie schooljaren en omvat 20 studiepunten, goed voor ongeveer 150 tot 175 uur studietijd per jaar.

Deelnemers volgen de opleiding in hun eigen regio, wat de samenwerking met de pedagogische begeleiding en collega-directeurs bevordert. Het programma is opgebouwd rond het kernprofiel voor schoolleiderschap en kent per jaar een andere focus: verkennend, verdiepend en beleidsvoerend.

In de loop van het traject ontwikkelen deelnemers inzicht in hun rol en professionele identiteit als schoolleider. Ze leren kritisch en reflectief naar zichzelf en hun school te kijken, en leiding te geven vanuit een gedragen visie. Daarbij besteden we expliciet aandacht aan het bewust wetenschappelijk onderbouwen van beleid- en praktijkkeuzes. De opleiding stimuleert schoolleiders om een cultuur te installeren waarin beslissingen gebaseerd worden op betrouwbare kennis, onderzoek en gedeelde expertise.

Daarnaast versterkt de opleiding competenties in personeelsbeleid, communicatie, kwaliteitsontwikkeling en schoolorganisatie. Er is bijzondere aandacht voor samenwerking, motivatie en het uitbouwen van relaties binnen en buiten de school.

### *B-inspired: een aanbod op maat voor scholen met een B-stroom*

In onze participatieorganen klonk de uitdrukkelijke wens om een ondersteuning specifiek voor lerarenteams in de B-stroom aan te bieden. Daarnaast werd in oktober 2024 ook het OBPWO-onderzoek *Effectieve leeromgevingen in de B-stroom van de eerste graad van het secundair onderwijs* opgeleverd. De complexiteit in de B-stroom maakt dat een uniforme aanpak niet werkt.



Geïnformeerd door de resultaten uit het onderzoek, ondersteund door onze eigen kennisbibliotheek en de materialen van EEF en Leerpunt hebben we een aanbod ontwikkeld dat bestaat uit twee begeleidingsinitiatieven:

(1) Traject op maat
Het traject op maat bestaat uit een grondige beginsituatieanalyse waarin de school samen met de schoolbegeleider op basis van de schooleigen data, observaties en interviews de focus van het traject bepaalt. Die focus kan op elk domein van de schoolwerking liggen of op verschillende domeinen tegelijkertijd. Samen met de school wordt een actieplan opgemaakt, een begeleidingsovereenkomst afgesloten en gaat een team van Katholiek Onderwijs Vlaanderen aan de slag.

(2) Lerend netwerk
Het lerend netwerk wil scholen met veel expertise die willen leren van andere scholen bedienen. Vaak hebben ze de frustratie veel te delen maar weinig te ontvangen. Ze willen groeien als lerende organisatie, maar missen input. In dit lerend netwerk gaan we die uitdaging aan.

Op 21 oktober 2024 werden geïnteresseerde scholen via twee webinars geïnformeerd over het aanbod. Drieënveertig personen hadden zich ingeschreven. We zijn met een twintigtal scholen in gesprek gegaan en hebben bij het schrijven van dit verslag een engagement van zeven scholen in trajecten en een deelname van twaalf scholen in het lerend netwerk.

Het lerend netwerk is een Vlaanderenbreed netwerk en is volop kunnen starten in het derde trimester van het schooljaar 2024-2025. De trajecten lopen met verschillende snelheden, afhankelijk van de contexten van de scholen. De beginsituatieanalyses zijn zo goed als in alle scholen achter de rug en de actieplannen worden opgemaakt en uitgevoerd.

### *Leerplanimplementatie secundair onderwijs*

Bij de opstart van Leerpunt werd de laatste hand gelegd aan de nieuwe leerplannen secundair onderwijs. We hebben ingezet op de ontwikkeling van een implementatietool die door alle vakbegeleiders ingezet kon worden om de reflectie op het implementatieproces op scholen te begeleiden.

De beweging in het basisonderwijs heeft ook de werking van de begeleidende teams secundair onderwijs beïnvloed. Achter de schermen volgden onze collega's secundair onderwijs de ontwikkeling van het nieuwe curriculum mee op om de implementatie van de leerplannen secundair onderwijs bij te sturen waar nodig. Dat proces is nog volop gaande bij het schrijven van dit eindverslag.

### *Differentiatie*

We geven graag twee praktijkvoorbeelden mee die illustreren op welke manier we omgaan met de output van Leerpunt. De themapagina 'Differentiatie in het basisonderwijs' op onze PRO.-site moest bij het verschijnen van de leidraad nog verder ontwikkeld worden en heeft zich in grote mate gebaseerd op de leidraad. Onze themapagina 'Differentiatie in het secundair onderwijs' was volledig operationeel bij de publicatie van de leidraad en werd daarom volledig gescreend, aangevuld en bijgestuurd waar nodig.

**DD4-17**

**De pedagogische begeleidingsdiensten benutten de samenwerking met Leerpunt om de eigen professionalisering te versterken.**

Door in te zetten op de ondersteuning en versterking van onze eigen collega's, vergroten we de impact van ons begeleidingswerk. Elke begeleider die doelgericht en kwaliteitsvol aan de slag kan gaan met wetenschappelijke evidentie, heeft een potentieel effect op alle scholen in zijn of haar portefeuille. Hoe beter we de collega-begeleiders professionaliseren, hoe groter het potentieel effect.

Daarom hebben we ingezet op volgende doelen:

- Elke begeleider is vertrouwd met Leerpunt, zijn werking en materialen;
- Elke begeleider is vertrouwd met het concept van evidence-informed onderwijs;
- Elke begeleider weet op welke manier hij de output van Leerpunt kan integreren in zijn of haar begeleidingswerk;
- Elke begeleider heeft een basiskennis wetenschappelijke geletterdheid.

Het spreekt voor zich dat die doelen niet op één schooljaar gerealiseerd konden worden. De timing van de acties werd bovendien in grote mate bepaald door het ritme en de planning van Leerpunt. Onderstaande werven illustreren de manier waarop we op deze doelstellingen hebben ingezet.

### *Kennisbasis*

Onze interne 'Training Needs Analysis' maakte zichtbaar dat we er nog onvoldoende in slagen om onszelf bij de ontwikkeling van materialen, het begeleiden van scholen of het professionaliseren via nascholingsinitiatieven te 'ondertitelen'. De hele beweging rond evidence-informed onderwijs heeft onderwijsprofessionals er bewust van gemaakt dat claims over wat werkt in onderwijs onderbouwd moeten worden.

In elke dienstverlening die we bieden, moeten we dus ook in staat zijn om met de juiste argumenten, de gepaste woordenschat en vanuit onze visie onze keuzes te onderbouwen. We hebben daarom ook hard ingezet op het ontwikkelen van een interne kennisbasis met betrekking tot evidence-informed onderwijs. Die kennisbasis bestaat uit een inhoudelijk deel en een deel dat zich toespitst op de begeleiding van kennismobiliteit of de begeleiding van het kwaliteitsvol gebruik van evidentie uit onderwijsonderzoek.

### *Implementatie leidraden 'Onderwijs vanuit hoge verwachtingen' en 'Differentiatie'*

We zijn gedurende twee halve dagen met alle pedagogisch begeleiders van Katholiek Onderwijs Vlaanderen in de eerste twee leidraden van Leerpunt gedoken. Na een introductiesessie hebben alle begeleiders de leidraden bestudeerd en op een tweede dagdeel zijn we er in onze respectieve teams met elkaar over in gesprek gegaan en hebben we vragen voor elkaar en voor Leerpunt geïdentificeerd. Onze sessies waren opgebouwd rond volgende essentiële vragen: "Hebben we alles begrepen?" en "Op welke manier integreren we dit materiaal in onze begeleidingspraktijk?"

### *Implementatie leidraad 'Wetenschappen in het secundair onderwijs' e.a.*

Niet alle leidraden zijn relevant voor elke begeleider. De leidraad 'Wetenschappen in het secundair onderwijs' werd door onze vakinhoudelijke experts doorgenomen en door het team werden dezelfde vragen als bij de andere leidraden beantwoord.

**DD4-18**

**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 deze doelstelling wilden we de activiteiten vatten waarmee we zouden inzetten op het tenderen naar projectmiddelen die via Leerpunt ter beschikking gesteld werden. Een beslissing van de raad van bestuur van Katholiek Onderwijs Vlaanderen stelde dat we in ons streven naar maximale aanwezigheid op de klasvloer geen middelen zouden inzetten op het tenderen.

Toch hebben we ons bovenop ons reguliere werk, met eigen middelen of in een overeenkomst met een school, geëngageerd in twee trajecten die gefinancierd werden door Leerpunt. Twee intensieve trajecten, één in het secundair onderwijs en één in het basisonderwijs, waarin collega's van de pedagogische begeleiding een actieve rol vervuld hebben. De twee cases zijn enorm belangrijk, omdat we er waardevolle lessen uit hebben kunnen trekken. Zonder in detail in te gaan op de respectieve trajecten, geven we onze tussentijdse bevindingen graag mee:



- Er zijn grote kwaliteitsverschillen tussen de trajecten. De trajecten waar een actor sterk de leiding neemt, het proces stevig in handen neemt en de doelgerichtheid bewaakt, hebben het meeste kans op een gunstig effect. Projecten waarin de school zelf de middelen aanvraagt en blijkt over onvoldoende beleidsvoerend vermogen te beschikken, brengen veel te weinig op in relatie tot de investering. In die trajecten wordt dan hard op de begeleiding geleund, die daar initieel geen middelen voor heeft ontvangen.
- De periodes waarin de trajecten gerealiseerd moeten worden, zijn heel kort. Het welslagen van een traject of een project hangt in grote mate af van de individuen die het project trekken. Wanneer één collega door omstandigheden uitvalt, loopt het project onwillekeurig vertraging op. Wanneer meerdere collega's uitvallen, is het bijna onmogelijk om nog de vooropgestelde resultaten te realiseren.
- De scholen kijken voor de verduurzaming van hun project naar hun pedagogische begeleiding. Ook scholen uit projecten waar we niet bij betrokken waren, lieten na afloop weten op ons een beroep te willen doen om – in het beste geval – het geleerde te verankeren of – in het slechtste geval – om het project recht te trekken.

# 2 Realisatie doelen organisatieontwikkeling 2022-2025

**Onze organisatie in beweging**

Katholiek Onderwijs Vlaanderen is volop in beweging. Met de blik op de toekomst werken we stap voor stap aan meer samenhang, duidelijkheid en wendbaarheid, altijd met aandacht voor de medewerkers en pedagogisch begeleiders die het elke dag waarmaken. In deze kadertekst delen we de richting en ambities die ons verder vooruit helpen. Lees daarom de reflecties bij de verschillende operationele doelen bij voorkeur tegen deze achtergrond. Ze vormt immers het vertrekpunt voor onze doelen met betrekking tot organisatieontwikkeling.

In de loop van het schooljaar 2024-2025 liet het directieteam van Katholiek Onderwijs Vlaanderen de werking van de organisatie high level analyseren door KPMG. Het rapport biedt een overzicht van de huidige werking en reikt suggesties aan ter versterking van de kernprocessen. Om de gedetecteerde groeikansen optimaal te benutten, stelt KPMG enkele strategische actielijnen voorop:

- Het versterken van de gemeenschappelijke visie als leidraad voor toekomstige ontwikkelingen;
- Leden en stakeholders actief betrekken bij beslissingen en als klankbord inzetten bij de verdere uitwerking van de veranderingsprocessen;
- Opmaak van een duidelijk afsprakenkader rond het totale pakket van dienstverlening dat Katholiek Onderwijs Vlaanderen aanbiedt, met het oog op een professionaliseringsplan op lange termijn;
- Een systematische benadering van begeleidingstrajecten met duidelijke afspraken en afstemming, met een duidelijk kader voor het zelf opnemen of doorverwijzen van vragen;
- Verfijnen en uitklaren van het aansturingsmodel binnen de organisatiestructuur;
- Structureel inzetten op het uitdragen, uitvoeren en monitoren van afsprakenkaders/beslissingen/doelen;
- Inzetten op proactieve vraagcaptatie bij de leden;
- Inzetten op het structureel samenbrengen van leden op lokaal niveau binnen netwerken;
- Het versterken van coherentie en samenwerking binnen het aanbod aan professionalisering.

Het spreekt voor zich dat we de adviezen van KPMG ter harte nemen en daarop willen voortbouwen bij de verdere uitbouw van onze organisatieontwikkeling. Katholiek Onderwijs Vlaanderen geeft op dit moment concreet vorm aan een nieuwe organisatiestructuur, die een antwoord moet bieden op de door KPMG gedetecteerde groeikansen. Aangezien we ons midden in dat proces bevinden, kunnen we in het *Eindverslag 2022-2025* voor bepaalde aspecten nog niet alle details meegeven.



Met het oog op een verdere optimalisatie van onze organisatie willen we met alle leden en medewerkers van Katholiek Onderwijs Vlaanderen bouwen aan een samenhangende en gedragen transformatie die vertrekt vanuit een sterke, lerende organisatiecultuur. We willen onze organisatie – en dus ook onze pedagogische begeleiding – versterken vanuit een cultuur van samenwerking, leren en coachend leiderschap. We streven naar helderheid in doelen, rollen en besluitvorming. Door transparant te communiceren, medewerkers actief te betrekken en expertise gericht in te zetten, bouwen we stap voor stap aan een wendbare en veerkrachtige organisatie.

Om strategische beleidskeuzes aangaande personeels- en welzijnsbeleid datageïnformeerd te onderbouwen, is er in december 2024 in samenwerking met de externe partner IDEWE een risicoanalyse psychosociale aspecten in de hele organisatie uitgerold. De zeer hoge responsgraad van 84% heeft ervoor gezorgd dat de resultaten op organisatieniveau representatief genoeg zijn om er evidence-informed mee aan de slag te gaan. Vanuit de verdiepende analyse van die resultaten zijn er doelen met bijhorende evolutieve streefwaarden gedefinieerd:

- We werken in een organisatiestructuur met duidelijke rollen en verantwoordelijkheden die een onderlinge samenwerking faciliteert.
- We realiseren een werkdrukvermindering in de organisatie.

Met de vernieuwde organisatiestructuur, duidelijke rollen, een open feedbackcultuur, de vereenvoudiging van processen en het totaalpakket van dienstverlening dat wordt aangeboden, hebben we de ambitie om in de volgende beleidsperiode meer schoolcontacten te realiseren en een werkomgeving te creëren die medewerkers beter ondersteunt en de werkdruk helpt verlagen. Het middenkader speelt in de nieuwe organisatiestructuur een sleutelrol: als eerste aanspreekpunt begeleiden ze medewerkers in het stellen van prioriteiten en het efficiënt organiseren van hun werk. Zo bouwen we aan een organisatie die samen leert, groeit en vernieuwt.

## *2.1 Leeswijzer*

In dit hoofdstuk blikken we terug op de volledige begeleidingscyclus 2022–2025 met betrekking tot de doelen die we ons voor de eigen organisatie gesteld hadden bij de opmaak van het *Begeleidingsplan 2022-2025*. We brengen in kaart welke realisaties we gedurende de drie schooljaren hebben waargemaakt, welke groei we daarbij doorgemaakt hebben, waar we onderweg bijgestuurd hebben en welke groeikansen er volgens ons nog zijn. Door die terugblik in samenhang te bekijken, kunnen we niet alleen de stand van zaken na drie schooljaren schetsen, maar ook nagaan in welke mate we onze ambities gerealiseerd hebben en welke verklaringen er zijn voor de gemaakte keuzes.

Voor de overzichtelijkheid hanteren we een vaste opbouw. Voor de grote rubrieken geven we in een kadertekst altijd beknopt de belangrijkste reflecties mee. Bij de operationele doelen zelf geven we in een eerste luik telkens een korte beschrijving van het doel, aangevuld met de belangrijkste realisaties uit de voorbije periode. Waar relevant lichten we ook de samenwerking met externe onderwijsactoren toe. In een tweede luik staat de reflectie centraal: hoe verhouden de bereikte resultaten zich tot de oorspronkelijke ambities, welke sterktes zien we en waar liggen de groeikansen? Kortom, ook de doelen die we onszelf stelden op het vlak van organisatieontwikkeling vormden het voorwerp van een diepgaande reflectie in dit eindverslag, waarbij we eveneens vooruitkijken naar verdere ontwikkelperspectieven.

Net als in de vorige begeleidingsverslagen maken we ook ditmaal voor elk onderdeel gebruik van terugkerende icoontjes als visuele ondersteuning bij het lezen. Het icoontje van de spiegel markeert telkens de reflectie. In dat onderdeel geven we aan welke bijsturingen onderweg gebeurd zijn en welke ontwikkelkansen we voor de toekomst zien. Op die manier willen we een helder en samenhangend beeld schetsen van onze organisatieontwikkeling tijdens de begeleidingsperiode 2022–2025, met oog voor zowel bereikte resultaten als leerkansen voor de toekomst.

## 2.2 *Bespreking doelen organisatieontwikkeling*

### 2.2.1 Visie

**Kort en krachtig**

In de begeleidingscyclus 2022–2025 hebben we belangrijke stappen gezet in het verankeren van onze visie op kwaliteitsvolle pedagogische begeleiding. Het *Basisscenario voor kwaliteitsvolle dienstverlening in Katholiek Onderwijs Vlaanderen* groeide uit tot een gemeenschappelijk referentiekader dat richting geeft aan onze begeleidingspraktijk en professionalisering. Door het consequent te gebruiken in vormingen, intervisies en overleg, is een door alle pedagogisch begeleiders gedeelde taal ontstaan die de kwaliteit en samenhang van onze dienstverlening versterkt.

Toch beschouwen we het als een blijvende opdracht om die visie levend te houden in een context van personeelswissels, veranderende onderwijsnoden en toenemende digitalisering. Het consequent toepassen van het basisscenario en de vertaalslag van visie naar de concrete praktijk in scholen vragen blijvende aandacht, ondersteuning en reflectie. Ook het evenwicht tussen uniformiteit en ruimte voor contextgericht maatwerk verdient voortdurende aandacht.

De verdere ontwikkeling van instrumenten, zoals de toolkit en de inspiratiebibliotheek, ondersteunt die verankering, maar vraagt ook zorg voor actualisering, gebruiksvriendelijkheid en integratie in het dagelijkse werk van iedere begeleider. Onze uitdaging voor de volgende periode is om de visie niet enkel te bewaken, maar ze voortdurend te laten evolueren in dialoog met de praktijk. Zo blijft ze een levend kompas voor kwaliteitsvolle begeleiding binnen Katholiek Onderwijs Vlaanderen.

**Doelstelling 1**

**We implementeren onze visie op begeleiden door het basisscenario te hanteren om begeleidings- en professionaliseringsinitiatieven kwaliteitsvol vorm te geven.**

In de periode 2022-2025 is het ons gelukt om ons *Basisscenario voor kwaliteitsvolle dienstverlening in Katholiek Onderwijs Vlaanderen*[3] echt te implementeren bij alle pedagogisch begeleiders en te integreren in de dagelijkse dienstverlening van onze pedagogische begeleiding in de scholen.

Tijdens vormingsdagen voor pedagogisch begeleiders verwijzen we elke keer naar ons basisscenario en werken we verdiepend met betrekking tot specifieke accenten uit dat scenario. Op die manier blijft onze visie geen dode letter en kunnen we spreken van een gedragen gemeenschappelijk referentiekader met daaraan verbonden een gemeenschappelijke taal, die we hanteren in onze begeleidingspraktijk.

Nieuw instromende pedagogisch begeleiders worden meteen bij hun indiensttreding ondergedompeld in de begeleidingsstrategie en onze visie op kwaliteitsvolle pedagogische dienstverlening die in het basisscenario vervat zitten. Dat gebeurt onder andere tijdens het twee jaar durende 'Starttraject Begeleiden en Ondersteunen' (SBO).

Het basisscenario kent intussen verschillende verschijningsvormen (SharePoint, bibliotheek, affiches, aanbod van scenario's, toolkit, vormingsaanbod …), waardoor we een brede integratie van onze begeleidingsstrategie realiseren. Wat eveneens bijdraagt tot de vlotte implementatie van die visie, is de snelheid waarmee ons begeleidersteam zich vernieuwt. Zo beschikken we ondertussen over een grote groep ervaren pedagogisch begeleiders die vanuit het basisscenario gevormd zijn.

3 In hoofdstuk 4 van het *Begeleidingsplan 2025-2030*, 'Onze visie op begeleiding', geven we toelichting bij ons basisscenario als gids voor onze begeleidingspraktijk.



We ondernamen de voorbije schooljaren verschillende acties waardoor we dit operationele doel gerealiseerd hebben:

***We organiseerden de basisvorming voor pedagogisch begeleiders.***

Onze basisvorming bestaat uit een tweejarige vormingscyclus. In de periode 2022-2025 namen, gespreid over vijf reeksen, 94 startende begeleiders deel aan het 'Starttraject Begeleiden en Ondersteunen'. Het gaat om een verplichte vorming voor alle startende pedagogisch begeleiders. De organisatie van de vorming ligt in de handen van het team interne professionalisering. Voor de diverse thema's worden ervaren pedagogisch begeleiders met specifieke expertise en ervaring als sessieleiders ingezet. Daarnaast wordt samengewerkt met externe professionals.

Het overzicht van de doelstellingen die we tijdens deze vorming vooropstellen, vind je terug in bijlage 1.

**We voorzagen in een professionaliseringsaanbod via de etalage interne professionalisering.**

Voor alle pedagogisch begeleiders is er een thematisch professionaliseringsaanbod dat wordt bekendgemaakt via de 'etalage', een digitaal platform. In de etalage interne professionalisering vinden onze medewerkers het vormingsaanbod waarop ze persoonlijk kunnen intekenen, aansluitend bij hun individuele ontwikkelnoden. Dat aanbod gaat van 'thuiskomen in onze organisatie' tot 'sterker worden in het begeleiden van scholen' door te focussen op kwaliteitsvolle (digitale) dienstverlening en de versterking van inhoudelijke deskundigheid.

Aan de hand van een vragenlijst waarin acht vaardigheden aan bod komen die pedagogisch begeleiders nodig hebben voor het realiseren van hun opdracht krijgen onze medewerkers zicht op de vaardigheden waarin ze kunnen groeien.

Om dit professionaliseringsaanbod inhoudelijk af te stemmen, voorzien we in transversaal overleg met alle aanbieders. Daarbij wordt bestaand aanbod geëvalueerd, worden (nieuwe) professionaliseringsnoden besproken en wordt nieuw aanbod afgestemd.

**We organiseerden interne professionalisering.**

We hangen ons interne professionaliseringsaanbod op aan het *Curriculum voor interne professionalisering* (zie bijlage 2), dat vijf speerpunten vooropstelt:

- Ontwikkelen van eigen professionele identiteit;
- Inzetten op inhoudelijke expertise;
- Samenwerken in Katholiek Onderwijs Vlaanderen;
- Effectieve en geïntegreerde dienstverlening realiseren;
- Visie integreren in de beroepspraktijk.

De aanbieders van interne professionalisering ontwikkelen hun aanbod zo dat het tegemoetkomt aan de realisatie van die vormingsdoelen.

In de periode 2022-2025 organiseerden we verschillende events waaraan onze begeleiders en medewerkers in team konden deelnemen. Zo waren er onder andere:

- De dag van de begeleiding *Samen sterk in het kwaliteitsvol begeleiden van katholieke dialoogscholen* die we regionaal organiseerden;
- Coaching van onze SLOT's voor het secundair onderwijs, buitengewoon onderwijs en basisonderwijs op basis van hun leervragen;
- Vorming en coaching van teamleiders bao;
- Teamgerichte vormingen over het formuleren van doelen bij begeleidingsinitiatieven;
- Dienstdagen waarop een inhoudelijk professionaliseringsaanbod werd gedaan over diverse thema's aansluitend bij de prioriteiten van de diensten;
- Vormingsaanbod in verband met het bijdragekader, het voeren van bijdragegesprekken en loopbaangesprekken per dienst.

**We hanteerden de *Toolkit voor het kwaliteitsvol ontwikkelen en begeleiden van professionaliseringsinitiatieven*.**

In 2022 ontwikkelden en lanceerden we een toolkit die bedoeld is als een kwaliteitsinstrument, bruikbaar voor iedereen die betrokken is bij het ontwikkelen en realiseren van professionaliseringsinitiatieven voor onze scholen en de onderwijsprofessionals die er werken.

De toolkit bestaat uit enkele scenario's, thematische reflectiekaarten en bijhorende gesprekstools. Die kunnen het begeleidingsdiscours dat we met elkaar voeren in onze ontwerpteams voeden en er richting aan geven. Ze kunnen ook de reflectie ondersteunen bij de evaluatie van lopend of gerealiseerd begeleidingswerk of gebruikt worden als toetssteen bij het ontwerpen van nieuwe professionaliseringsinitiatieven en bij het reflecteren op onze teamwerking.

De toolkit is te lezen tegen de achtergrond van het *Begeleidingsplan 2022-2025*, ons *Basisscenario voor kwaliteitsvolle dienstverlening in Katholiek Onderwijs Vlaanderen* en het kwaliteitsdecreet. Die bronnen leveren ons als het ware de bouwvoorschriften waaraan kwaliteitsvol begeleidingswerk dient te voldoen. Ze zitten – in de vorm van kwaliteitskenmerken – handig verpakt in de toolkit. Met de *Toolkit voor het kwaliteitsvol ontwikkelen en begeleiden van professionaliseringsinitiatieven* geven we alle begeleiders binnen Katholiek Onderwijs Vlaanderen een instrument in handen dat de dialoog die we met elkaar voeren over de kwaliteit van ons ontwikkel- en begeleidingswerk voedt.

**We realiseerden een digitale deelplek, de inspiratiebibliotheek, waar we onze materialen en kennis verzamelen en beschikbaar stellen voor elke begeleider.**

Onze pedagogisch begeleiders hebben voor hun begeleidingswerk geregeld materialen nodig die ze niet meteen kunnen raadplegen in de digitale werkplekken van hun dienst of operationeel team. Met de inspiratiebibliotheek hebben we de ambitie om alle afgewerkte begeleidingsdidactische materialen die Vlaanderenbreed voor iedereen toegankelijk moeten zijn zo eenvoudig mogelijk te ontsluiten. Organisatiebreed ontwikkelde materialen zijn op één plaats terug te vinden en kunnen daar, indien nodig, onmiddellijk geactualiseerd worden. Dat betekent in de praktijk een enorme tijdswinst voor iedereen binnen de pedagogische begeleiding.

Het materiaal dat begeleiders met collega-begeleiders binnen een SLOT of een ander team ontwikkelen, plaatsen ze op de PRO.-site, als dat bestemd is voor onze scholen. Materiaal dat ontworpen is specifiek voor één begeleiding, plaatsen ze op WeShare (ons intern opvolgsysteem). Begeleidingsdidactisch materiaal en instrumentarium voor begeleiders dat organisatiebreed relevant is, krijgt een plaats in de inspiratiebibliotheek. De inspiratiebibliotheek wordt zo meer en meer de digitale boekentas van elke begeleider in onze organisatie.

### 2.2.2 Personeels- en professionaliseringsbeleid

**Kort en krachtig**

Katholiek Onderwijs Vlaanderen heeft in de periode 2022-2025 duidelijke vooruitgang geboekt met betrekking tot zijn personeels- en professionaliseringsbeleid. We stimuleerden als organisatie de samenwerking tussen (teams van) pedagogisch begeleiders. We zetten eveneens in op het versterken van de professionele groei en rolduidelijkheid. De invoering van een vernieuwd 'Starttraject Begeleiden en Ondersteunen' en een duidelijke keuze voor een gelaagde coaching en professionaliseringsaanpak (op het niveau van het individu, het team en de organisatie) getuigen van een doordachte visie op leren en ontwikkelen. Onze HR-partners vervullen daarbij een cruciale, verbindende rol en dragen bij tot een cultuur van dialoog, psychologische veiligheid en gedeelde verantwoordelijkheid.

Toch blijven er belangrijke werkpunten. De afstemming tussen leidinggevenden en HR-partners is nog niet overal even goed op elkaar afgestemd, waardoor het voeren van een coherent functioneringsbeleid bemoeilijkt wordt. Er ontbreekt een helder kader voor interne processen, kennisdeling, monitoring en verandermanagement, waardoor expertise in onze organisatie niet altijd optimaal benut of gedeeld wordt. Ook de spanning tussen schoolnabijheid en tijd voor eigen professionalisering blijft voelbaar.

De nieuwe organisatiestructuur, die we de komende maanden willen uitrollen, heeft als doel samenwerking, kennisdeling en efficiëntie verder te versterken. Een volgende stap is het consolideren van het ontwikkelingsgerichte functioneringsbeleid, het structureel koppelen van professionalisering aan organisatiedoelen en het duurzaam verankeren van datageïnformeerde reflectie en kwaliteitsontwikkeling.

#### COMPETENTIES PEDAGOGISCH BEGELEIDERS

**Doelstelling 1**

**We versterken het samen denken en ontwikkelen met het oog op de effectiviteit van teamwerk en ontwikkelwerk.**

Katholiek Onderwijs Vlaanderen heeft twee starttrajecten voor nieuwe medewerkers, namelijk een 'Starttraject Begeleiden en Ondersteunen' voor startende pedagogisch begeleiders en een 'Starttraject Specifieke Dienstverlening' voor de medewerkers met een ander profiel. Inhoudelijk stemden we de voorbije periode het aanbod voor startende begeleiders af op hernieuwde organisatiedoelen en prioriteiten. Het voorbije schooljaar voorzagen we negen cursusdagen met input, reflectie en intervisie voor de eerstejaars (33 deelnemers), zes cursusdagen met input, intervisie en praktijkonderzoek voor de tweedejaars (26 deelnemers) en vier cursusdagen met input, intervisie en praktijkonderzoek voor de ervaren pedagogisch begeleiders. In het *Begeleidingsverslag 2022-2023* en het *Begeleidingsverslag 2023-2024* vind je de aantallen voor die schooljaren terug.

We werkten daarbij op basis van deze doelstellingen:

- Je ontwikkelt jouw nieuwe professionele identiteit als pedagogisch begeleider of nascholer.
- Je versterkt jouw inhoudelijke expertise in verband 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 jouw competenties met betrekking tot effectief begeleiden en ondersteunen van scholen.
- Je vertaalt jouw visie naar jouw concrete begeleidingspraktijk.

Met de HR-partners zetten we in op teamcoaching met het oog op kwaliteitsvolle samenwerking. Voor de nieuwe medewerkers voorzagen we verschillende intervisiesessies gericht op professionele ontwikkeling en effectiviteit van team- en ontwikkelwerk. In de periode 2022-2025 introduceerden we verder verschillende rollen die de teamwerking kunnen versterken: 'teambouwer', 'innovator' en 'integrator'. Zowel voor de teambouwers als de SLOT-voorzitters wordt ondersteunende coaching door de HR- partner georganiseerd die hen handvatten biedt om hun rol kwaliteitsvol te realiseren.

Wat het versterken van het samen denken en ontwikkelen voor de ervaren pedagogisch begeleiders betreft, voorzagen we een professionaliseringsaanbod op drie niveaus. De vormingen werden geleid door interne medewerkers van Katholiek Onderwijs Vlaanderen en/of door externen. We realiseerden daarvan volgende zaken:

- Op het niveau van de organisatie: aansluitend bij de begeleidingsprioriteiten organiseerden we vormingsmomenten waarbij alle pedagogisch begeleiders aansloten, zoals dagen van de begeleiding, algemene personeelsvergaderingen …
- Op het niveau van de diensten, structurele en occasionele leer- en ontwikkelteams, operationele teams en ontwikkelteams: we speelden in op de teamgebonden noden van die

groepen. Aansluitend bij hun prioriteiten en professionaliseringsnoden werd een aanbod op maat uitgewerkt. Die vorming werd geïntegreerd in de werking van de respectieve diensten en teams. Met reflectietools en scenario's ondersteunden we reflectie op ontwikkel- en begeleidingswerk én op de werking van de teams. Op die manier stimuleerden we het leren van elkaar. Afgestemd op de noden van de teams werd samen met de HR-partner bekeken wat de beste aanpak voor die processen was.
- Op individueel niveau: via de etalage interne professionalisering publiceerden we een professionaliseringsaanbod waaraan individuele pedagogisch begeleiders konden deelnemen. Dat aanbod werd voortdurend aangepast en bijgestuurd, aansluitend bij de leervragen en professionaliseringsnoden en bij de begeleidingsprioriteiten van onze diensten en organisatie. Daarnaast werd via de HR-partner individuele coaching voorzien.

Met deze 'driesporenaanpak' bereikten we in de vorige begeleidingscyclus alle pedagogisch begeleiders. Afhankelijk van de noden van medewerkers of teams werd door de HR-partner eigen accenten gelegd. Van onze begeleiders verwachten we dat ze hun professionaliseringsnoden afstemmen met hun leidinggevende, waardoor ze hun individuele en teamgebonden leeracties optimaal op elkaar kunnen afstemmen en duurzaam plannen en organiseren.

We stelden vast dat het belangrijk is om de professionele ontwikkeling van onze medewerkers op alle drie de niveaus te ondersteunen. Dat willen we ook in de toekomst blijven doen, zodat iedereen zich optimaal kan ontwikkelen en bijdragen aan onze gezamenlijke doelen.

Daarnaast zagen we voor pedagogisch begeleiders met als focus curriculum secundair onderwijs een duidelijke nood aan teamcoaching om het kwaliteitsvol samenwerken en ontwikkelen binnen onze teams te versterken. De betrokkenheid en de specifieke rol van de HR-partner bleken daarbij een grote meerwaarde te zijn. Ook dat traject willen we voortzetten en uitbreiden naar alle niveaus.

Verder is het essentieel dat onze starttrajecten voortdurend afgestemd worden op de behoeften van onze medewerkers, de organisatie en onze scholen. Zo zorgen we ervoor dat nieuwe begeleiders optimaal ondersteund worden vanaf het begin. Daartoe willen we eveneens blijven inzetten op individuele coaching van medewerkers door de HR-partner, zowel met het oog op hun professionele groei als voor het verbeteren van de samenwerking binnen teams. De rol van de HR-partner vormt een belangrijke hefboom om de kwaliteit van de samenwerking op alle niveaus in onze organisatie verder te versterken.

We stellen vast dat er nood is aan een duidelijker kader voor interne processen, verandermanagement, innovatie, monitoring en het strategisch inzetten van kennis en ondersteuning. Daarnaast wordt de aanwezige expertise binnen ons netwerk nog te weinig gedeeld. De bovenstaande initiatieven vormen alvast een stap vooruit in het versterken van onze interne werking en het stimuleren van kennisdeling.

Via de genoemde acties zijn we erin geslaagd om in de periode 2022-2025 meer gedragenheid te creëren voor een cultuur van samen werken, samen ontwikkelen en samen delen. We ondersteunden gericht bepaalde teams waarin de kwaliteit van de samenwerking nog onvoldoende was om die samenwerking effectiever te maken. Onze keuze om de HR-partner een belangrijke rol te geven om deze doelstelling concreet mee te helpen realiseren, werd bevestigd. Het is ook duidelijk dat we de professionele ontwikkeling van onze medewerkers op alle drie de niveaus mogelijk moeten blijven maken en het samenspel daartussen de nodige aandacht moet krijgen.

Toch zijn er ook elementen die onze aandacht vragen. Voor de verdere groei van onze organisatie blijft het belangrijk om heldere interne processen op te zetten die medewerkers ondersteunen bij het delen en ontwikkelen van kennis en expertise. Zo kunnen we ervoor zorgen dat waardevolle inzichten sneller en beter gedeeld worden, wat de hele organisatie ten goede komt.

Daarnaast moeten we duidelijke professionaliseringsprioriteiten durven te stellen, zowel op het niveau van de organisatie als binnen de diensten en voor individuele medewerkers. Op die manier kunnen we onze inspanningen doelgericht inzetten. We kunnen daarmee ook inspelen op het spanningsveld dat bestaat tussen de grote vraag naar beschikbaarheid voor onze scholen en de tijd die pedagogisch begeleiders nodig hebben om zichzelf verder te professionaliseren. Het vinden van een goed evenwicht tussen beide is een blijvend aandachtspunt.

Bovendien is een goede afstemming tussen de leidinggevende en de HR-partner cruciaal om de juiste ondersteuning te kunnen bieden. Vanuit een performant en ontwikkelingsgericht functioneringsbeleid willen we gericht coaching inzetten en in alle diensten teamcoaching voorzien.

Tot slot biedt onze nieuwe organisatiestructuur mooie kansen om de interne processen met betrekking tot kennisdeling, expertiseontwikkeling en kwaliteitsbewaking verder te versterken. We willen onze nieuwe organisatiestructuur volop benutten om samenwerking en leerwendbaarheid te stimuleren.

**Doelstelling 2**

**We versterken het agogisch-didactisch handelen met het oog op de effectiviteit van begeleiden.**

We actualiseerden in de periode 2022-2025 onze Vlaanderenbrede begeleidingsstrategie, het basisscenario, door bijkomende bronnen te integreren en door nieuwe scenario's voor begeleiding toe te voegen. We werkten eveneens aan de verbreding en de doorontwikkeling ervan tot een *Basisscenario voor kwaliteitsvolle dienstverlening in Katholiek Onderwijs Vlaanderen*. Tot slot ontwikkelden de collega's van het team interne kwaliteitsontwikkeling (IKO) een herwerkte versie van laag 4 van het basisscenario vanuit onze vernieuwde visie, beleid en praktijk met betrekking tot interne kwaliteitsontwikkeling. We gaven ook meerdere keren uitgebreid toelichting bij die laag binnen de verschillende diensten en installeerden voor elke dienst een IKO-aanspreekpunt. De IKO-aanspreekpunten worden voortaan ook meegenomen in de vorming rond kwaliteitsvol begeleiden en ondersteunen.

Vanuit het team interne professionalisering zetten we heel sterk in op de kenmerken van effectief professionaliseren. Per kenmerk werd een fiche ontwikkeld, die medewerkers kunnen hanteren bij het vormgeven en/of evalueren van hun professionaliseringsinitiatief. Daarvoor baseerden we ons op de praktijkbijdrage *Hoe kan je de impact van professionalisering voor leraren in kaart brengen?*[4]

We promootten verder het gebruik van de SharePoint-omgeving van het basisscenario en de eraan verbonden inspiratiebibliotheek. We zagen de voorbije cyclus een toename van het aantal bezoekers en gebruikers van de omgeving. We coachten onze pedagogisch begeleiders op individuele basis en de teams binnen de verschillende diensten in afstemming met de leidinggevende en de behoeften van de medewerkers. In de 'etalage interne professionalisering' voor medewerkers van Katholiek Onderwijs Vlaanderen werden onder andere volgende inhouden aangeboden ter versterking van onze begeleidingsstrategie en -didactiek: starten als pedagogisch begeleider; thuiskomen in het *Basisscenario voor kwaliteitsvolle dienstverlening in Katholiek Onderwijs Vlaanderen*; deelnemen aan intervisie; communicatief-pragmatisch ontwikkelen; specifieke begeleidingsaanpakken; individuele coaching; werkplaatsen en handig werken met WeShare.

Oorspronkelijk werd het basisscenario uitgewerkt voor de pedagogische begeleiding. De voorbije schooljaren werd het basisscenario verbreed in het kader van de kwaliteitsvolle dienstverlening van elke medewerker van Katholiek Onderwijs Vlaanderen. Daarmee ontwikkelden we een bredere en meer geïntegreerde aanpak die beter aansluit bij de noden van onze scholen en medewerkers.

4 E. Merchie, M. Tuytens, G. Devos & R. Vanderlinde, *Hoe kan je de impact van professionalisering voor leraren in kaart brengen?*, Universiteit Gent, 2016.

Daarnaast ontwierpen we nieuwe bronnen en tools om onze inspiratiebibliotheek verder te verrijken, ontwikkelden en realiseerden we samen met het IKO-team specifieke professionaliseringssessies over effectief begeleiden binnen het kader van onze interne kwaliteitsontwikkeling. Die sessies boden concrete handvatten om het begeleidingsproces te versterken en te verdiepen. Bovendien hebben we via data-analyse onze verschillende teams binnen alle diensten laten reflecteren over de effecten en het bereik van hun aanpak. Die benadering helpt ons om gerichter te werken en te leren van onze eigen ervaringen.

Ook de rol van onze HR-partners werd versterkt. Zij zetten nu nog meer in op individuele coaching en teamcoaching en gaan zelfs hospiteren bij de medewerkers om hen beter te ondersteunen bij het versterken van effectief begeleiden.

We constateren dat het merendeel van onze medewerkers het basisscenario goed kent en hanteert bij het ontwerpen en realiseren van een professionaliseringsinitiatief. Ook zien we dat zowel individuele pedagogisch begeleiders als teams de SharePoint-omgevingen van het basisscenario en de inspiratiebibliotheek actief gebruiken. Die bronnen bieden hun inspiratie en praktische ondersteuning bij het opzetten en uitvoeren van hun professionaliseringsinitiatieven.

Daarnaast blijkt uit de praktijk dat de professionaliseringsinitiatieven rond de effectiviteit van begeleiden, in nauwe samenwerking met het IKO-team, bijzonder doeltreffend waren. Ze brachten niet alleen nieuwe inzichten, maar versterkten ook het handelen van onze medewerkers in hun dagelijkse praktijk.

De individuele coaching van medewerkers vroeg een intensieve inzet, maar bleek zeer effectief. Medewerkers gaven aan dat de concrete feedback en ondersteuning hen versterkten in hun professioneel handelen. Tot slot laat de teamcoaching, die vooral gericht is op de kwaliteit van samenwerking, mooie resultaten zien. De voorbije periode hebben we die werking vormgegeven in het team van begeleiders dat zich bezighoudt met het curriculum secundair onderwijs. Vooral op het vlak van besluitvorming en productontwikkeling zijn er daardoor duidelijke verbeteringen merkbaar bij die groep van pedagogisch begeleiders.

Er is in onze organisatie nog groei mogelijk om kwaliteitsmonitoring en kwaliteitsontwikkeling als een basisattitude te beschouwen. In opvolging daarvan zetten we sindsdien extra in op kennis en de verwerving van inzicht met betrekking tot effectiviteit van begeleiden (vormingssessies, fiches) en op de versterking van het professioneel handelen (individuele coaching, teamcoaching, hospiteren). Die acties hebben een eerste positief effect, maar moeten voortgezet en zelfs geïntensifieerd worden. We willen dat het voor medewerkers duidelijk wordt dat dit een prioritaire keuze is van onze organisatie. Ook is er extra aandacht gegaan naar de koppeling tussen interne kwaliteitsontwikkeling en effectief begeleiden, een piste die we graag verder willen uitdiepen.

We willen verder werken aan het verdiepen van ons inzicht in de samenhang tussen onze doelen, de professionaliseringsstrategie en de effecten die we daarmee willen bereiken. Daarnaast willen we beter begrijpen hoe de effecten van begeleiden zich verhouden tot interne kwaliteitsontwikkeling en hoe we data nog doelgerichter kunnen inzetten. Tot slot blijft ook het versterken van de kwaliteit van professionele reflectie, met het oog op ontwikkeling en groei, een aandachtspunt.

**Doelstelling 3**

**We beschikken over een ontwikkelingsgericht functioneringsbeleid vanuit de dialoog tussen leidinggevende(n) en medewerker(s).**

De voorbije drie schooljaren zetten we belangrijke stappen met betrekking tot het functioneringsbeleid binnen onze organisatie. Zo ontwikkelden we een bijdragekader[5] waarin we alle bijdragen die nodig zijn om onze dienstverlening optimaal te realiseren, in kaart brachten. Die bijdragen zijn geordend volgens onze Vlaanderenbrede begeleidingsstrategie in vier deelfasen: 'onderzoeken', 'ontwikkelen', 'realiseren' en 'evalueren'. Elk van deze bijdragethema's is verder onderverdeeld in drie niveaus: 'uitvoeren', 'processen' en 'integreren'.

5 Het bijdragekader voor pedagogisch begeleiders is een instrument om de professionele ontwikkeling van begeleiders te ondersteunen. Het helpt om te reflecteren over sterktes en groeipunten, over verwachtingen en kansen. Dit kader ondersteunt zowel de individuele reflectie als de bijdragegesprekken tussen leidinggevenden en pedagogisch begeleiders. Je kunt het raadplegen in het *Begeleidingsplan 2025-2030*.



Daarnaast stelden we twee functiebeschrijvingen op – zowel voor pedagogisch adviseur als voor pedagogisch begeleider – die we hanteren binnen ons vernieuwde functioneringsbeleid. Het bijdragekader vormt daarbij het uitgangspunt voor de bijdrage- en ontwikkelgesprekken, waardoor gesprekken over professionele groei en prestaties nog concreter en gerichter kunnen verlopen.

Verder ontwikkelden we een nieuw traject tot pedagogisch adviseur, volledig ingebed in ons hernieuwde functioneringsbeleid, waarmee we medewerkers een duidelijk groeipad bieden binnen onze organisatie. Ook de rol van de HR-partner werd verder geconcretiseerd binnen elke dienst, met een duidelijke rolomschrijving die hun meerwaarde in coaching en ondersteuning van medewerkers zichtbaar maakt.

We mogen met grote tevredenheid terugblikken op de realisaties van de voorbije begeleidingscyclus met betrekking tot deze doelstelling. Bij de start van de cyclus hadden we een ontwikkelingsprofiel voor een pedagogisch begeleider. Dat werd intussen doorontwikkeld tot een functiebeschrijving pedagogisch begeleider en een functiebeschrijving pedagogisch adviseur.

Daarnaast ontwikkelden we overkoepelend een bijdragekader voor de hele organisatie. Daarin zijn alle bijdragen opgenomen die nodig zijn om kwaliteitsvolle dienstverlening te realiseren, waardoor voor iedereen duidelijk wordt hoe hun werk bijdraagt aan onze organisatiedoelen. We verfijnden onze ontwikkelingsgerichte functioneringscyclus verder door zowel bijdrage- als ontwikkelgesprekken met medewerkers te voeren. In deze periode werd ook de rol van de HR-partner geïntroduceerd. Die rol ondersteunt de verschillende leidinggevenden bij de realisatie van ons personeelsbeleid.

We kunnen besluiten dat we er de voorbije schooljaren in geslaagd zijn om zowel op het vlak van visie, beleid en praktijk een vernieuwd personeelsbeleid te ontwerpen en eerste stappen te zetten om dat te realiseren. Het werken met een bijdragekader met heldere verwachtingen en de systematiek van bijdragegesprekken hebben ingang gevonden.

Uit de warme evaluaties blijkt dat de vernieuwde aanpak positieve resultaten oplevert op verschillende vlakken. Zo draagt ze bij aan een betere opvolging van de kwaliteit van de teamwerking (SLOT- en OLOT-werking) binnen de diensten en helpt ze de werkdruk voor de leidinggevenden te verlichten. Daarnaast versterkt de aanpak de coaching van medewerkers en zorgt ze voor heldere verwachtingen over de bijdragen voor medewerkers en leidinggevenden. Ook leidt ze tot een meer gelijkgerichte aansturing van medewerkers door de verschillende leidinggevenden en biedt ze ontwikkelingsgerichte ondersteuning voor zowel medewerkers als leidinggevenden.

Uit een externe analyse in de loop van het schooljaar 2023-2024 bleek dat onze structuur en rolduidelijkheid onder het gemiddelde scoren in vergelijking met andere Vlaamse organisaties. Via de nieuwe functiebeschrijvingen en rolbeschrijvingen maken we werk van heldere rollen en duidelijke bijdragen voor alle medewerkers en leidinggevenden.

Daarnaast willen we vanuit die duidelijke rolomschrijvingen een effectievere professionalisering en coaching van medewerkers realiseren, zodat hun loopbaan zich optimaal kan ontwikkelen op basis van hun competenties en afgestemd is op de doelstellingen van onze organisatie. Gezien het aantal medewerkers in onze organisatie, is besloten om naast leidinggevenden een middenkader uit te bouwen van coördinatoren en projectleiders, zodat de *span of support* voor het opvolgen van de ontwikkelingsgerichte functioneringscyclus haalbaar blijft en de medewerker nabije coaching voelt.

Verder detecteerden we dat er nog groeikansen zijn op het vlak van een psychologisch veilig werkklimaat en welbevinden. HR-partners zetten in op de coaching van de teams, waarbij er aandacht

is voor psychologische veiligheid, teamstructuur, aanspreekbaarheid, betekenis en impact. Op die manier willen we heel concreet stappen zetten om vanuit de verschillende operationele teams een veilig werkklimaat en het welbevinden binnen onze organisatie te versterken.

Een belangrijk aandachtspunt blijft de afstemming tussen de verschillende leidinggevenden. Het is noodzakelijk dat zij eenzelfde interpretatie hanteren van onze herwerkte visie, het beleid en de praktijk van ons functioneringsbeleid. Dat omvat onder andere functiebeschrijvingen, rolomschrijvingen, bijdrage- en evaluatiegesprekken, inzetten op een feedbackcultuur evenals de samenwerking met de HR-partner. Bij de uitrol van de nieuwe organisatiestructuur is daartoe een professionaliseringstraject voor leidinggevenden uitgewerkt.

Het is eveneens van groot belang om onze medewerkers duidelijk en helder te informeren over de herwerkte visie, het beleid en de praktijk. Wat betekent dat concreet voor hun statuut, hun ontwikkelmogelijkheden en hun loopbaan? Die voorwaarde moet vervuld zijn, zodat ze met vertrouwen en inzicht hun professionele traject kunnen vormgeven.

Een laatste werkpunt is hoe we het ontwikkelingsgerichte en het wettelijke kader van onze evaluatiecyclus op een valide en transparante manier kunnen realiseren. Het is cruciaal dat beide elementen op een samenhangende manier worden toegepast.

## PROFESSIONALISERINGSPLAN PEDAGOGISCH BEGELEIDERS

**Doelstelling 4**

**We realiseren een afgestemd en gedifferentieerd aanbod interne professionalisering voor jobspecifieke vaardigheden.**

Ons interne professionaliseringsaanbod is breed en gedifferentieerd en richt zich op drie niveaus (zie ook Competenties pedagogisch begeleiders): het niveau van de individuele begeleider, het teamniveau en het organisatieniveau. We ontsloten dit aanbod voor alle begeleiders via ons intranet en de etalage interne professionalisering, zodat iedereen eenvoudig toegang had tot het volledige aanbod.

Daarnaast nodigden de HR-partners alle diensten uit om het aanbod te evalueren, waar nodig bij te sturen en verder te ontwikkelen. Bij die gesprekken stonden twee vragen centraal:

- Welke thema's vinden we vanuit de diensten belangrijk om professionalisering voor alle pedagogisch begeleiders rond te voorzien?
- Welke thema's willen we zelf aangeboden krijgen als medewerkers van Katholiek Onderwijs Vlaanderen?

Door die dubbele invalshoek konden we in de periode 2022-2025 zowel de collectieve als de individuele noden in kaart brengen en het professionaliseringsaanbod gericht versterken.

De HR-partnerwerking werd warm onthaald. Stilaan kwamen er meer vragen naar zowel individuele als teamgebonden ondersteuning. Tegelijkertijd werd de uitrol van de nieuwe werking tijdelijk bemoeilijkt door ziekte en loopbaanveranderingen van enkele collega's. Bovendien stelden we vast dat de participatie aan ons interne professionaliseringsaanbod door ervaren begeleiders vanuit elke dienst nog beter kan. We moedigden leidinggevenden daarom aan om de vertegenwoordiging vanuit hun dienst te versterken. In de komende schooljaren willen we via bijdragegesprekken en loopbaangesprekken het aanbod verder afstemmen op de werkelijke noden en de participatie van alle pedagogisch begeleiders verhogen.

In de periode 2022-2025 konden door personeelswissels en beperkte capaciteit niet alle voornemens inzake professionaliseringsaanbod volledig worden gerealiseerd. Een systematische evaluatie en behoefteanalyse van het aanbod ontbreken voorlopig, al werd op basis van signalen uit HR-loopbaangesprekken en bijdragegesprekken met leidinggevenden het starttraject voor nieuwe begeleiders en het aanbod interne professionalisering al bijgestuurd.



De welzijnsbevraging in het schooljaar 2024-2025 bracht volgende drempels aan het licht:

- Het spanningsveld tussen schoolaanwezigheid en tijd voor eigen ontwikkeling;
- Onduidelijke verwachtingen rond professionalisering;
- Een nog onduidelijk verband met het functioneringsbeleid.

Om die drempels te verlagen, zetten we in op drie hefbomen:

- Versterking van de HR-partner in de begeleiding van ontwikkeltrajecten;
- Een helder, samenhangend functioneringsbeleid;
- Benutting van de nieuwe organisatiestructuur om professionalisering beter te verankeren.

Daarnaast wordt gewerkt aan meer samenhang in interne processen, verandermanagement, innovatie en kennisdeling. HR-partners stimuleren al teamwerking en kennisuitwisseling via onder meer Vlaanderenbrede materialen voor de PRO.-site.

De komende periode focussen we op:

- Een nauwere afstemming tussen professionaliserings- en functioneringsbeleid;
- Een sterkere verankering van de HR-partner in leiderschap en personeelsbeleid;
- Een systematische datagedreven evaluatie van aanbod en behoeften;
- Het uitbouwen van een middenkader om medewerkers van dichtbij te coachen.

## TAAKVERDELING BINNEN DE PEDAGOGISCHE BEGELEIDING VAN KATHOLIEK ONDERWIJS VLAANDEREN 2024-2025

**Doelstelling 5**

**We realiseren de besparingen op ambten met behoud van zoveel mogelijk expertise.**

We hebben in de periode 2022-2025 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 garandeerden we onze leden maximaal een kwaliteitsvolle dienstverlening, droegen we zorg voor onze medewerkers en behielden we expertise binnen de pedagogische begeleiding van Katholiek Onderwijs Vlaanderen.

Bij het al dan niet vervangen van pensioneringen en collega's die de organisatie verlieten, hielden we rekening met de toekomstige personeelsinzet tijdens het schooljaar 2025-2026. 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 datageletterdheid 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 stelde ons voor het schooljaar 2024-2025 opnieuw voor uitdagingen. Ook bij die besparingsronde streefden we ernaar onze expertise te behouden en naakte ontslagen te vermijden. Door de hogere loonkosten dan eerder ingeschat (onder andere enorme indexering van de lonen) en de niet-indexering van de middelen voor de beleidsimpulsen, stelden we voor de begeleiding van brede basiszorg en verhoogde zorg, effectieve didactiek en datageletterdheid onze inzet naar beneden bij met 6,5 vte jaarinzet minder.

Het subsidieproject met betrekking tot de professionalisering van onderwijsinternaten liep af op 31 augustus 2024, maar we konden tot en met 30 juni 2025 de nog niet bestede middelen verder

inzetten. We slankten het project af met 4,5 vte ten opzichte van het schooljaar 2023-2024. Rekening houdend met de noden van onze onderwijsinternaten en hun verwachtingen op het vlak van ondersteuning bij en na doorlichtingen, lijkt het ons noodzakelijk dat de overheid structureel de nodige middelen voor de pedagogische begeleiding van de onderwijsinternaten voorziet door die ook op te nemen bij de telling voor de toekenning van ambten voor de pedagogische begeleidingsdiensten.

We minderen het aantal ingezette vte vanuit de werkingsmiddelen om zo het begrote tekort bij de werkingsmiddelen pedagogische begeleiding te milderen en te streven naar een break-even in het schooljaar 2025-2026.

We hebben met de bijkomende middelen voor samenwerking met Leerpunt 7,79 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.

We zetten de ingeslagen weg verder om te onderzoeken welke taken via andere middelen uitgevoerd kunnen worden, zodat we de realisatie van de decretale doelstellingen vanuit de begeleidingsambten maximaliseren en onnodige ontslagen vermijden.

De inkrimping van ons korps pedagogisch begeleiders heeft een enorme impact op de werkbaarheid en wendbaarheid van onze organisatie. Meer nog dan in het verleden zullen 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 DE ONDERWIJSPROFESSIONAL

**Doelstelling 6**

**We zetten maximaal in op contact met de onderwijsprofessional en een schoolnabije werking.**

In de periode 2022-2025 stond onze werking in het teken van schoolnabijheid en persoonlijk contact. Vanuit het uitgangspunt “Wij kennen de scholen en de scholen kennen ons.” wilden we het directe contact met onderwijsprofessionals versterken en onze schoolnabije werking maximaal realiseren. Dat betekende niet enkel antwoorden op vragen, maar actief aanwezig zijn op school: leraren in de klas ondersteunen, deelnemen aan vakgroepen, reflectiegesprekken voeren en meedenken over de onderwijspraktijk. Die aanwezigheid versterkt de vertrouwensband en draagt bij aan een kwaliteitsvolle vakgroepwerking.

Om die nabijheid te waarborgen, beperkten we visie- en ontwikkelwerk, vergadertijd en externe contacten in het kader van vertegenwoordiging en belangenbehartiging tot het minimum, en enkel wanneer ze rechtstreeks verband hielden met het begeleidingswerk. Tegelijkertijd bleef dat een aandachtspunt, zeker in periodes waarin andere opdrachten veel tijd vroegen.

Zo vroegen de ontwikkelcommissies rond minimumdoelen en leerplannen een aanzienlijke tijdsinvestering van ons team van pedagogisch begeleiders, waardoor een deel van onze begeleiders tijdelijk minder beschikbaar was voor directe schoolcontacten.

Onze schoolnabije werking blijft een uitgesproken sterkte van de pedagogische begeleiding van Katholiek Onderwijs Vlaanderen. Vandaag combineren onze begeleiders het ontwikkelen van materialen en tools met directe ondersteuning van scholen en leraren. De nieuwe organisatiestructuur, die inzet op het Vlaanderenbreed ontwikkelen van materialen, biedt duidelijke kansen om dat nog verder uit te bouwen: ze verhoogt de kwaliteit en efficiëntie van het ontwikkelwerk, waardoor meer tijd vrijkomt voor rechtstreekse schoolcontacten.

Verder blijft het belangrijk om de middelen voor de beleidsprioriteiten en andere gekleurde middelen maximaal in te zetten voor begeleidingen op het terrein. Daarnaast blijft het afbouwen van vergadertijd een aandachtspunt. We willen de beschikbare tijd van onze ploeg zo effectief mogelijk investeren in de schoolnabije werking. Ook een betere registratie in WeShare zal helpen om onze inspanningen beter op te volgen en, waar nodig, gericht bij te sturen.

De rol van de verbindingspersoon en meer datagedreven werken vormen voor die toekomstige uitdagingen een grote meerwaarde. Een verfijning van die opdracht biedt kansen om scholen met grote noden systematisch te detecteren, te begeleiden en hun voortgang en gerealiseerde effecten op te volgen. We hebben de ambitie om de lokale noden van de school te verbinden met kwaliteitsvolle trajecten en vormingen uit ons aanbod.

Tot slot kan de nieuwe organisatiestructuur, die onder andere tijd moet vrijmaken voor meer schoolcontacten door de ontwikkeltijd te beperken, enkel een reële meerwaarde bieden, als ze gepaard gaat met een wijzigende organisatiecultuur. Het momentum is er om onze werking structureel te hervormen en meer tijd vrij te maken voor schoolnabij contact. Enkel zo kunnen we onze impact verder versterken.

### 2.2.3 Kwaliteitsontwikkeling

**Kort en krachtig**

Met gerichte acties legden we in de periode 2022-2025 een solide basis voor een performant systeem met betrekking tot onze interne kwaliteitsontwikkeling (IKO). Met de oprichting van een IKO-team en de aanstelling van IKO-aanspreekpunten in de thematische diensten kwam er een duidelijke, gecoördineerde structuur voor kwaliteitszorg. De systematische registratie van begeleidingsinitiatieven in WeShare en de introductie van EDBI-KathOndVla zorgden voor meer uniformiteit in de evaluatie van ons bereik en onze gerealiseerde effecten. Daarnaast maakten de Power BI-rapporten het mogelijk om kwaliteitsgegevens doelgericht te analyseren en te gebruiken voor datageïnformeerde reflectie.

Toch tonen enkele aandachtspunten aan dat de verdere verankering van interne kwaliteitsontwikkeling in onze organisatie nog extra impulsen vergt. Het beoogde streefcijfer van 30% gelijkgerichte evaluaties met EDBI-KathOndVla werd niet behaald, vooral door de tijdsintensieve werkwijze die het moeilijk maakte om tot een representatieve steekproef te komen. Bovendien bevonden niet alle teams zich op hetzelfde niveau van cyclisch en datageïnformeerd werken, waardoor de vertaalslag van monitoring naar concrete verbeteracties soms uitbleef.

In de volgende periode ligt de focus op het versterken van de IKO-structuren, het automatiseren van evaluatieprocessen en het verder verlagen van de drempel tot datagebruik, zodat het PDCA-denken duurzaam verankerd kan worden in de werking van alle teams. De nieuwe organisatiestructuur wil daartoe ook de nodige randvoorwaarden creëren.

#### ALGEMENE VISIE OP ORGANISATIEONTWIKKELING

**Doelstelling 1**

**We zijn een lerende organisatie met een performant intern kwaliteitszorgsysteem.**

Een lerende organisatie is een organisatie die zich voortdurend ontwikkelt, doordat mensen op alle niveaus samen leren en hun inzichten actief inzetten om de werking, cultuur en resultaten continu te verbeteren. Katholiek Onderwijs Vlaanderen heeft altijd ingezet op leren en ontwikkelen als organisatie. Er lag zeker een groeikans in het sterker onderbouwen van onze argumenten en het voeden van gesprekken en reflecties met data en evidentie uit wetenschappelijk onderzoek. In de volgende alinea’s reflecteren we op de stappen die we daarin hebben gezet. Tegelijkertijd laten andere hoofdstukken zien hoe

we als organisatie progressie geboekt hebben in het ons ontwikkelen tot lerende organisatie. Zo hebben we bijvoorbeeld een deel van de impulsmiddelen van Leerpunt doelgericht ingezet op het kwaliteitsvoller gebruikmaken van evidentie uit wetenschappelijk onderzoek.

Een belangrijke realisatie van de afgelopen beleidsperiode met het oog op het realiseren van deze doelstelling betreft de oprichting van een team interne kwaliteitsontwikkeling (IKO), dat verantwoordelijk is voor de ontwikkeling en opvolging van het organisatiebrede kwaliteitsbeleid. Het IKO-team was de afgelopen schooljaren vooral actief op het vlak van het stimuleren, ondersteunen en opvolgen van een gelijkgerichte monitoring van het bereik, de doelen, de strategieën en de effecten van pedagogische begeleiding. Het speelde ook een belangrijke rol in het faciliteren van datageïnformeerde reflecties in alle teams van pedagogisch begeleiders en nam het voortouw in het opzetten en optimaliseren van systemen (bijvoorbeeld de verdere uitbouw van functionaliteiten in WeShare en bijhorende rapporten) en instrumenten (bijvoorbeeld EDBI-KathOndVla, Q-effect+ om begeleidingen respectievelijk kwantitatief en kwalitatief te evalueren) die het mogelijk maken om diverse aspecten van het begeleidingswerk in beeld te brengen.

Samenhangend met de oprichting van het team interne kwaliteitsontwikkeling is ook de evolutie naar een volwaardig kwaliteitsbeleid, gebaseerd op zowel theoretische kwaliteitsmodellen (ISO, EFQM …) als op de ervaringen en geïdentificeerde noden en groeikansen van de voorbije schooljaren, een belangrijke realisatie. Hoewel de implementatie van het kwaliteitsbeleid gerelateerd is aan de uitrol van het *Beleidsplan 2025-2029*, zijn het ontwerp en de voorbereiding van de implementatie ervan een verwezenlijking van de afgelopen beleidsperiode.

In het *Begeleidingsplan 2022-2025* stelden we de uitbouw van een intern kwaliteitszorgsysteem voorop dat zich richt op vier aspecten, namelijk (1) interne vorming rond kwaliteitsontwikkeling; (2) begeleiding van het PDCA-proces bij alle teams; (3) uitbouw van dataverzameling en monitoring; en (4) kennismanagement.

Wat het *vormingsaspect* betreft, werden de voorbije schooljaren vormingssessies georganiseerd in het tweejarige starttraject voor begeleiden en ondersteunen met betrekking tot de pijlers van IKO en de basisinstrumenten die we daarvoor gebruiken. Bijkomend is voorzien in een leerpad WeShare, in een maandelijkse sessie WeShare voor nieuwe begeleiders en sessies op maat van teams met focus op een of meerdere aspecten van het gebruik van deze opvolgings- en samenwerkingstool. Zowel in de maandelijkse sessies voor nieuwe begeleiders als in de sessies op maat van teams gingen we sinds het schooljaar 2024-2025 ook in op de basis van gelijkgericht evalueren met EDBI-KathOndVla. Bijkomend richtte het IKO-team verduidelijkende sessies en intervisies in op bijeenkomsten van diverse teams van begeleiders. De nadruk lag er op de relatie tussen WeShare-gebaseerde rapporten over begeleiding, rubrieken en resultaten van EDBI-KathOndVla, de vormgeving van het eigen begeleidingswerk en strategieën voor kwaliteitsontwikkeling. Er is bovendien een goed uitgebouwde helpdeskfunctie om snel op dringende vragen van begeleiders te kunnen inspelen.

Het IKO-team schonk de afgelopen beleidsperiode veel aandacht aan het *faciliteren van het PDCA-denken* binnen operationele teams van begeleiders. Dat gebeurde door data over het bereik, de doelen, gehanteerde strategieën en gepercipieerde effecten van begeleiding op verschillende momenten geïntegreerd terug te koppelen aan operationele teams van begeleiders. Via ondersteunende gespreksleidraden en begeleide reflectie-oefeningen groeiden teams in het vervolledigen van de PDCA-cyclus bij het opzetten van begeleidingen en vormingen. Bijkomend werden WeShare- en EDBI-KathOndVla-gebaseerde data over begeleidingswerk voorgelegd aan het directieteam, voor strategische reflecties en beslissingen over de vormgeving van het begeleidingswerk.

Datageïnformeerde reflecties mondden niet steeds uit in concrete actieplannen voor een geoptimaliseerd samenspel van bereik, doelen, strategieën en effecten van begeleiding. Daarom werd vanaf het schooljaar 2023-2024 de procesbegeleiding voor het PDCA-denken een opdracht van de teambouwer van elk team (vanuit het train-the-trainerprincipe), die het PDCA-denken in teamgerichte reflecties meer op maat kan faciliteren. Tijdens het schooljaar 2024-2025 versterkten we de bestaande IKO-structuren bovendien via de introductie van een IKO-aanspreekpunt per dienst. Het IKO-aanspreekpunt ondersteunt de leidinggevende in de realisatie van kwaliteitsontwikkeling binnen de eigen dienst, bijvoorbeeld via het opvolgen van data over het begeleidingswerk of het identificeren van kansen of noden binnen het team om de werking te optimaliseren.

Wat de *uitbouw van dataverzameling en monitoring* betreft, werd de voorbije begeleidingscyclus ingezet op het optimaliseren van een doelgerichte registratie over begeleidingen in WeShare en het realiseren van een meer gelijkgerichte evaluatie via de introductie van EDBI-KathOndVla (een kwantitatief instrument) en Q-effect+ (een prototypische set van open vragen voor een kwalitatief evaluatiegesprek dat het voorbije schooljaar via proefprojecten uitgetest werd). We streefden ernaar een representatieve groep van begeleidingen en vormingen te evalueren met EDBI-KathOndVla, maar stellen vast dat er nog groeimarge is op dat vlak.

Naast het verzamelen van (evaluatie)gegevens over begeleidingen op gelijkgerichte wijze, realiseerden we ook een optimalisering op het vlak van rapportering van verzamelde gegevens. We ontwikkelden een set van standaardrapporten over de doelgerichtheid, het strategiegebruik en de gepercipieerde effecten van begeleiding in Power BI. Via dynamische dashboards kunnen IKO-aanspreekpunten en leidinggevenden doelgericht monitoringdata raadplegen over het begeleidingswerk met het oog op onderbouwde actieplannen. We realiseerden daarnaast een reeks rapporten in WeShare die ons onder andere een zicht geven op het bereik van onze instellingen en het aantal uren in direct contact met de onderwijsprofessional (schoolcontacten). Die data zijn beschikbaar voor de teams overeenkomstig onze werkwijze in verband met privacy in WeShare.

Wat kennismanagement betreft, hebben we de voorbije schooljaren ingezet op de ontwikkeling, de implementatie en de bijsturing van een intern kennismanagementsysteem. In ons vernieuwde intranet huist nu alle informatie die iedere pedagogisch begeleider nodig heeft om zijn begeleidings-

werk te kunnen uitvoeren. De inspiratiebibliotheek binnen dat intranet focust op begeleidingsdidactisch werk en is sinds 2022 operationeel. Alle kennis die in de deelteams wordt ontwikkeld en aan de kwaliteitsstandaarden beantwoordt, vindt haar weg vanuit de verschillende Microsoft Teams-omgevingen naar het intranet en de inspiratiebibliotheek. In de vernieuwde organisatiestructuur zal een nieuwe indeling binnen ons kennismanagementsysteem zich opdringen, maar de technische fundamenten zijn gelegd. Ook de toegankelijkheid willen we verhogen door de inzet van artificiële intelligentie.

De realisaties komen grotendeels overeen met wat vooropgesteld werd in het begeleidingsplan. De ervaringen met het uitwerken en implementeren van interne vorming, monitoring en het stimuleren van het PDCA-denken toonden bovendien de noodzaak van de ontwikkeling van een omvattend kwaliteitsbeleid (dat verder reikt dan de pedagogische begeleiding) en aangepaste organisatiestructuren (met onder andere een IKO-team en dienstgebonden IKO-aanspreekpunten) die systematische kwaliteitsontwikkeling faciliteren. De implementatie van het kwaliteitsbeleid en de hernieuwde organisatiestructuur kent een doorstart vanaf september 2025. De realisaties in voorbereiding daarvan tijdens de afgelopen beleidsperiode gingen verder dan wat voorzien was.

Door de oprichting van het IKO-team kreeg kwaliteitsontwikkeling een expliciete plek in de organisatie en kwam er ruimte voor coördinatie, opvolging en ondersteuning over de verschillende organisatieniveaus heen. De introductie van IKO-aanspreekpunten per dienst zal de operationele verankering van kwaliteitsontwikkeling bovendien faciliteren. Hoewel de krijtlijnen voor een performant IKO-systeem intussen uitgezet zijn, merken we tegelijkertijd op dat die fundamenten slechts het begin vormen. De concrete operationalisering en implementatie van de vooropgestelde ambities met betrekking tot interne vorming, monitoring en systematisch PDCA-denken vragen nog verdere inspanningen.

In ons kennismanagement hebben we hard gewerkt aan de digitale deelplaats, waar we onze kennis kunnen opslaan en op een laagdrempelige manier voor alle medewerkers en pedagogisch begeleiders beschikbaar maken. In die zin hebben we onze doelstelling bereikt. We zijn er ons evenwel heel goed van bewust dat effectief kennismanagement verder gaat dan het enkel installeren van een digitaal systeem voor informatie-uitwisseling. In onze reflectie gaan we daar dan ook dieper op in.

We zijn tevreden over de stappen die we de voorbije schooljaren gezet hebben op het vlak van interne kwaliteitsontwikkeling. Vooral de oprichting van het team interne kwaliteitsontwikkeling, de installatie van IKO-aanspreekpunten en de begeleide oefeningen in het kader van datageïnformeerd reflecteren droegen ertoe bij dat het bewustzijn over de noodzaak aan kwaliteitsontwikkeling gegroeid is bij collega's en leidinggevenden. We zien dat de rapporten met data uit WeShare en EDBI-KathOndVla vaker gebruikt worden om samen na te denken over het begeleidingswerk. Tegelijkertijd stellen we vast dat er nog groeimarge is in de concrete toepassing: niet alle teams en begeleiders staan even ver in het cyclisch en datageïnformeerd werken. Meer gerichte aansturing en opvolging zijn nodig om het kwaliteitsbeleid daadwerkelijk te verankeren in de dagelijkse werking van elk team.

De fundamenten zijn gelegd voor een organisatiebreed systeem van kwaliteitsontwikkeling. Er werd een duidelijke structuur uitgewerkt, met het IKO-team als motor van kwaliteitsontwikkeling binnen de organisatie. Het team stimuleert en ondersteunt zowel de monitoring van het begeleidingswerk als de reflectie op basis van data. Vanaf dit schooljaar zal de opdracht van het IKO-team strategischer van aard worden, hetgeen complementair zal zijn aan de (meer uitgebreide) bijdrage van IKO-aanspreekpunten, die de verankering van kwaliteitsontwikkeling op het operationele niveau zullen verstevigen.

De systemen en instrumenten die we ontwikkelden – zoals WeShare, EDBI-KathOndVla, Q-effect+ en de Power BI-rapporten – maken het mogelijk om gericht monitoringdata te verzamelen, te analyseren en te bespreken. Daar zetten we bijgevolg blijvend op in. Tegelijk is verdere implementatie nodig. Niet alle teams gebruiken de bestaande instrumenten ten volle of werken cyclisch. We blijven daarom inzetten op begeleiding, vorming en opvolging, en rekenen daarbij op een actieve rol van leidinggevenden in een hernieuwde organisatiestructuur vanaf schooljaar 2025-2026 om kwaliteitsontwikkeling aan te sturen, te stimuleren en te borgen binnen hun teams.

Hoewel we de afgelopen beleidsperiode een belangrijke basis legden voor het kwaliteitsbeleid en de ontwikkeling van een performant systeem van interne kwaliteitsontwikkeling, zien we groeimogelijkheden om dat systeem te verstevigen en te verankeren op zowel het strategisch als operationeel organisatieniveau. Zo is het nodig de IKO-structuren binnen alle organisatieafdelingen verder uit te bouwen en concreet invulling te geven. De introductie van IKO-aanspreekpunten is een goede eerste stap, maar het is essentieel om die rol te versterken en ervoor te zorgen dat die collega's daadwerkelijk een actieve ondersteunings- en coördinerende functie op zich nemen ten opzichte van leidinggevenden en begeleiders. Dat vraagt bijkomende aandacht voor vorming, coaching en de facilitering van uitwisseling van goede praktijken tussen IKO-aanspreekpunten.

Daarnaast biedt de procesbegeleiding van het PDCA-denken nog ruimte voor groei. Hoewel teams steeds meer vertrouwd raken met datageïnformeerde reflecties, is het nodig om de vertaalslag naar concrete en systematische actieplannen verder te stimuleren. Ook het procesdenken op zich willen we in de toekomst versterken. Procesmanagement wordt een bewuste keuze om de organisatie via processen te sturen en te beheersen. We willen procesmanagement niet enkel operationeel maar ook strategisch inbedden in het kwaliteitsbeleid.

Ook op het vlak van interne vorming zien we kansen. Het bestaande aanbod in verband met kwaliteitsontwikkeling en instrumentgebruik kan verder uitgebreid en gedifferentieerd worden, afgestemd op de verschillende noden van startende en ervaren begeleiders, leidinggevenden en IKO-aanspreekpunten. Dat zal helpen om kwaliteitsontwikkeling en het gebruik van de instrumenten beter onder de knie te krijgen.

Onze organisatie bevindt zich op dit moment in een transitie die nieuwe kansen biedt om kennismanagement systematisch als organisatieproces vorm te geven, te monitoren en bij te sturen. In de komende maanden worden de contouren van die organisatieverandering verder uitgewerkt, waardoor we ons kennismanagement verder kunnen concretiseren en versterken. We hebben de technologische basis gelegd waarop we verder kunnen bouwen om ons kennismanagement systematisch verder uit te bouwen zodat de juiste mensen op het juiste moment de juiste kennis verwerven en kunnen inzetten.

**Doelstelling 2**

**We zijn participatief gestructureerd, organiseren onze werking volgens de principes van gedeeld leiderschap en stellen daarbij een kwaliteitsvolle en geïntegreerde dienstverlening voorop.**

Tijdens de voorbije drie schooljaren werd sterk de nadruk gelegd op de gedeelde verantwoordelijkheid van alle pedagogisch begeleiders voor de realisatie van de doelen van het begeleidingsplan. Iedere begeleider draagt vanuit zijn of haar specifieke expertise bij aan het gezamenlijke resultaat.

Onze organisatie is opgebouwd rond structurele leer- en ontwikkelteams (SLOT's). Die teams geven de dienstverlening vorm binnen een bepaald expertisegebied of werken rond thema's die geïntegreerde expertise vereisen, zoals evaluatie of effectieve didactiek. Elk SLOT bepaalt zelf de doelen voor het werkjaar, organiseert de uitvoering ervan, evalueert de eigen werking en verspreidt de resultaten binnen de bredere pedagogische begeleiding.

Om het principe van gedeeld leiderschap concreet te maken, werd de ambassadeurswerking in het schooljaar 2024-2025 voortgezet als kompassessies. Tijdens die kompassessies en de feedbacksessies naar aanleiding van de totstandkoming van het beleids- en begeleidingsplan dachten we na over mogelijke richtingen voor Katholiek Onderwijs Vlaanderen. Dat platform bood mede-

werkers de kans om actief betrokken te zijn bij het uitzetten en uitrollen van de strategische en operationele doelstellingen van Katholiek Onderwijs Vlaanderen als netwerkorganisatie.

In het schooljaar 2023-2024 werd bovendien extra geïnvesteerd in teamgebonden vorming met het oog op de introductie van teambouwers in elk team. De teambouwer speelt een centrale rol in het faciliteren van processen van doel- en resultaatsgerichtheid, reflectie, en samen denken en werken. De functie is essentieel binnen het PDCA-proces (Plan-Do-Check-Act) en draagt bij tot de continue kwaliteitsontwikkeling van de teams.

Uit de voorbije periode komen enkele duidelijke lessen naar voren. Er is nood aan nog meer gelijkgerichte ontwikkeling van de verschillende teams, met heldere kwaliteitscriteria die richting geven aan de manier van werken en evalueren. Dat moet het mogelijk maken om samen sterker en consistenter te opereren binnen de pedagogische begeleiding.

Daarnaast blijkt dat extra ondersteuning en sturing voor de teams noodzakelijk is. Om de sturing en *span of support* (de verhouding tussen leiding, ondersteuning en teams) haalbaar te houden, wordt gewerkt aan een nieuwe leidinggevende structuur. Die structuur moet niet alleen zorgen voor voldoende nabijheid en ondersteuning, maar ook voor duidelijke verantwoordelijkheden en duurzame samenwerking tussen teams.

Zoals eerder gesteld, maakt deze evolutie deel uit van het uitbouwen van kennismanagement als organisatieproces. Door kennis systematisch te ontwikkelen, te delen en te borgen, wordt de pedagogische begeleiding als geheel wendbaarder, consistenter en beter in staat om evidence-informed te werken.

## PROCESOPVOLGING (MONITORINGPLAN)

**Doelstelling 3**

**We hebben een performant monitoringsysteem voor de realisatie van de operationele doelen.**

Van bij aanvang van de beleidsperiode registreren individuele begeleiders hun begeleidingsinitiatieven en bijhorende concrete acties in WeShare. Ze maken daarbij systematisch de koppeling met operationele doelen, gehanteerde begeleidingsstrategieën en de beoogde doelgroepen. Op die manier kunnen, via de rapportering vanuit WeShare, monitoringdata over diverse aspecten van het begeleidingswerk gegenereerd worden. Van bij de start voorzagen we bovendien in vorming over en ondersteuning bij het gebruik van WeShare. De WeShare-verantwoordelijke, intussen lid van het IKO-team, neemt die taak ter harte door zowel een maandelijkse introductiesessie voor nieuwe begeleiders te organiseren, allerhande demo's en handleidingen ter beschikking te stellen als tussentijdse vragen van collega's op te volgen en te beantwoorden. In het eerste schooljaar van de begeleidingscyclus waren bovendien teamgebonden procesbegeleiders en coaches actief die meer op maat van inhoudelijke subteams en hun leden konden ondersteunen, de procesbegeleiders op het vlak van het te lopen proces in het team, de coaches op het vlak van inhoudelijke ondersteuning. Een aantal begeleiders die die rollen op zich namen, hebben ook in het tweede en het derde schooljaar van de begeleidingscyclus ondersteund, als er noden waren in hun team. In sommige subteams leidde de toenemende expertise met WeShare tot teamgebonden afspraken over de registratie in WeShare, zodat in een latere fase nog meer informatieve monitoringdata op maat van het team gegenereerd konden worden.

Door de WeShare-verantwoordelijke werden op diverse tijdstippen in het schooljaar standaardrapporten met doelgericht gebundelde monitoringgegevens ter beschikking gesteld aan leidinggevenden en/of teams. Die rapporten zijn gebaseerd op organisatiebrede onderzoeksvragen over het begeleidingswerk en presenteren resultaten over onder andere schoolcontacten, (niet-)bereikte instellingen in samenhang met (niet-)bereikte doelgroepen, de operationele doelen waaraan gewerkt wordt, de gehanteerde strategieën tijdens het begeleidingswerk …

Monitoringdata over de gepercipieerde effecten van begeleiding werden de afgelopen beleidsperiode op twee manieren verzameld. Tot het schooljaar 2023-2024 konden begeleiders de doeltreffendheid van hun begeleidingen op een 4-puntslikertschaal in WeShare scoren, na evaluatie van het initiatief via een zelfgekozen methodiek. De tweede manier waarop effectiviteitgerelateerde monitoringgegevens zijn verzameld is via EDBI-KathOndVla, dat na een proefperiode in het najaar van 2023 organisatiebreed werd gebruikt als standaardevaluatie voor begeleidingen en vormingen. Sinds het schooljaar 2023-2024 streefden we naar een gelijkgerichte evaluatie van een grote steekproef van begeleidingen met EDBI-KathOndVla. Om onderwijsprofessionals niet te overbelasten en omdat een kwantitatieve evaluatie niet voor elke begeleiding adequaat is, opteerden we ervoor de autonomie van de begeleider als verantwoordelijke voor het initiatief (inclusief de evaluatie ervan) voorop te stellen. Pedagogisch begeleiders beslisten zelf welke begeleidingen ze evalueerden aan de hand van EDBI-KathOndVla. Vanuit het IKO-team en het directieteam werd een streefdoel van 30% gelijkgerichte evaluaties vooropgesteld, wat concreet impliceerde dat elke begeleider ongeveer een derde van zijn begeleidingen met EDBI-KathOndVla diende te evalueren.

Vanuit het IKO-team werden vanaf het schooljaar 2023-2024 op verschillende tijdstippen in de loop van het schooljaar rapporten teruggekoppeld naar leidinggevenden en/of teams met monitoringdata vanuit EDBI-KathOndVla. De rapporten handelden over het gepercipieerde bereik van de vooropgestelde effectniveaus in de operationele doelen en lieten toe meer concrete monitoringdata per gehanteerde strategie en/of begeleide doelgroep te raadplegen.

De monitoringrapporten uit zowel WeShare als EDBI-KathOndVla werden gebruikt als uitgangspunt voor teamgerichte reflecties over het borgen, bannen of bijsturen van begeleidingen. Naast de reflectie op operationeel niveau (door de teams van begeleiders) vond die ook plaats op strategisch niveau (door het directieteam). Tijdens de afgelopen beleidsperiode evolueerden we bovendien van statische rapporten in Excel naar dynamische Power BI-rapporten, die het mogelijk maken de monitoring nog beter te laten inspelen op de onderzoeksvragen die leven bij leidinggevenden en/of teams.

Met het oog op een performant monitoringsysteem verwezenlijkten we de afgelopen beleidsperiode grotendeels wat we in het begeleidingsplan naar voren schoven. We slaagden erin monitoringdata over diverse aspecten van het begeleidingswerk te genereren en gebundelde resultaten uit de monitoring te communiceren naar leidinggevenden en teams van begeleiders, om zo beslissingen te kunnen nemen over onderbouwde acties voor toekomstige begeleidingen. We zetten ook stappen in het professionaliseren van medewerkers, opdat zowel het registeren van initiatieven, het evalueren ervan met EDBI-KathOndVla als het interpreteren van monitoringgegevens adequater verlopen.

Toch zien we groeikansen op verschillende vlakken en merken we op dat we niet alles realiseerden van wat we ons voornamen. Vooral het realiseren van een gelijkgerichte evaluatie met EDBI-KathOndVla bij een representatieve steekproef van begeleidingen binnen elk team en voor elke begeleidingsstrategie, blijft een uitdaging. Dat ligt vermoedelijk aan de manuele handelingen die nodig zijn om als begeleider een EDBI-KathOndVla uit te sturen via Microsoft Forms en het uitsturen ervan bij te houden op een centrale overzichtslijst. Het gebrek aan een eenvoudige digitale evaluatiemodule remde het gebruik van EDBI-KathOndVla af. Gemiddeld werden 23% van alle initiatieven in de periode 2023-2025 met EDBI-KathOndVla geëvalueerd. Toch kende het gebruik van het EDBI-instrument over de twee schooljaren een sterke groei. In het schooljaar 2023-2024 werd 15% van alle initiatieven met EDBI-KathOndVla geëvalueerd, in het schooljaar 2024-2025 steeg dat percentage tot 32%. Het gebruik van een kwantitatief standaardinstrument beschouwden sommige pedagogisch begeleiders ook als minder natuurlijk in vergelijking met een warme evaluatie op maat, wat de drempel voor het gebruik van EDBI-KathOndVla verhoogde. Bijkomend zorgde de organisatiestructuur met zelforganiserende diensten en teams ervoor dat het moeilijk was om het gelijkgericht evalueren centraal op te volgen en vooral aan te sturen tot op het operationele niveau. Tussentijdse monitoringdata die organisatiebreed gecommuniceerd werden en gewag maakten

van niet-representatieve steekproeven, resulteerden daardoor niet gelijkmatig in een stijgend gebruik van EDBI-KathOndVla in alle diensten of subteams.

Een bijkomende blijvende uitdaging betreft het realiseren van datageïnformeerde reflecties in elk team, inclusief het implementeren en opvolgen van doelgerichte actieplannen. Ook dat heeft te maken met de organisatiestructuur, die het bemoeilijkt om op gelijkgerichte wijze systematisch en expliciet tijd en ruimte vrij te maken voor kwaliteitsontwikkeling op basis van monitoringgegevens. De installatie van IKO-aanspreekpunten in de loop van het schooljaar 2024-2025 kon dat gedeeltelijk opvangen. Tegelijkertijd zorgden de nieuwe beleidsplanning en de uitwerking van een nieuwe organisatiestructuur, door het directieteam in het voorjaar van 2025, ervoor dat er minder aandacht kon gaan naar de aansturing en opvolging van datageïnformeerde reflecties. Ondanks maandelijkse updates van de monitoringgegevens vanaf maart 2025 ging daardoor niet elk team over tot onderbouwde analyse van het begeleidingswerk. Er blijkt ook blijvend nood aan professionalisering over de omgang met data en de interpretatie van rapporten. Dat is een potentiële verklaring voor het gegeven dat datageïnformeerde reflecties niet in elk team uitmondden in concrete en doelgerichte actieplannen voor de optimalisering van toekomstig begeleidingswerk.

Aanvullend slaagden we er onvoldoende in om het opgezette monitoringsysteem consequent en gelijkgericht te hanteren voor kwaliteitsontwikkeling binnen de regionale werking. Het uitgangspunt voor de monitoring was steeds het kader aan operationele doelen, waarvoor de inhoudelijk gestructureerde Vlaanderenbrede diensten verantwoordelijk waren op het vlak van opvolging. Rapporten werden bijgevolg teruggekoppeld naar directeurs en hun inhoudelijke teams. Omdat begeleiders zowel in een regio als een dienst werkzaam waren, werd geen afzonderlijke procesbegeleiding voor het omgaan met monitoringdata in de regio's opgezet, temeer omdat het IKO-team over onvoldoende medewerkers beschikte om ook regionale ondersteuning te voorzien. De consequentie daarvan is dat actieve kwaliteitsontwikkeling op basis van data uit WeShare en EDBI-KathOndVla, en zeker de gelijkgerichte benadering daarvan, in de verschillende regio's verder geoptimaliseerd kan worden.

In tegenstelling tot wat we in het begeleidingsplan als uitgangspunt namen, werd tijdens de afgelopen beleidsperiode geen generieke effectenbevraging georganiseerd. De reden daarvoor is de geplande audit van de pedagogische begeleidingsdiensten, waarvoor in de loop van dit schooljaar een gelijkaardige bevraging bij onderwijsprofessionals gepland staat. Om overbevraging van het werkveld te voorkomen, beslisten we de generieke effectenbevraging te schrappen. Bovendien voeren we in de komende beleidsperiode 2025-2030 veranderingen door in het monitoren en evalueren van onze algemene effectiviteit, waarbij we de driejaarlijkse generieke effectenbevraging vervangen door grootschalige (kwalitatieve) onderzoeken naar gerealiseerde langetermijneffecten van begeleiding voor elke operationele doelstelling enerzijds en een jaarlijkse (tevredenheids)-bevraging van leden en onderwijsprofessionals naar de kwaliteit van onze dienstverlening en begeleiding anderzijds.

Ondanks de hierboven behandelde groeikansen en punten waarop onze realisaties niet volledig beantwoorden aan wat we in het begeleidingsplan vooropstelden, zijn we tevreden over de gezette stappen op het vlak van de uitbouw van een performante monitoring. Het lukte ons om de fundamenten te leggen van een monitoringsysteem dat de brug slaat naar onderbouwde kwaliteitsontwikkeling: WeShare wordt systematisch gebruikt voor de registratie van begeleidingen, meer gelijkgericht evalueren kreeg vorm via EDBI-KathOndVla, de rapportering via Power BI maakte een doelgerichte opvolging van gegevens over begeleidingen mogelijk en de introductie van IKO-aanspreekpunten per dienst faciliteerde zowel het opvolgen van monitoringdata als de teamgerichte ondersteuning bij de implementatie van interne kwaliteitsontwikkeling in onze organisatie. Toch moesten we vaststellen dat een breed gedragen, systematisch en kwaliteitsverbeterend gebruik van monitoringdata nog niet overal in de organisatie even ver staat.

We beschikken vandaag over een monitoringsysteem dat zorgt voor een systematische registratie en evaluatie van begeleidingsinitiatieven. Het gebruik van WeShare is ingeburgerd en biedt relevante monitoringgegevens aan over de doelgerichtheid, het strategiegebruik, het bereik van instellingen en doelgroepen. Het laat ook toe de schoolcontacten te monitoren. De rapportering via Power BI maakt het mogelijk om snel en gericht inzichten te genereren en te communiceren.

Daarnaast is ook het gebruik van EDBI-KathOndVla als gelijkgericht kwantitatief evaluatie-instrument voor begeleidingen en vormingen ingebed in het instrumentarium van de organisatie. De verwachtingen over het gelijkgericht evalueren zijn duidelijk en breed gecommuniceerd, inclusief de ambities qua steekproef en rapportering. De faciliterende rol van zowel het IKO-team als van de dienstgebonden IKO-aanspreekpunten draagt, samen met de beschikbaarheid van vorming en ondersteunende materialen op intranet, bij aan een groeiende deskundigheid van teams van begeleiders op het vlak van monitoring en kwaliteitsontwikkeling. We borgen daarom de ontwikkelde systemen en instrumenten en verstevigen de opgezette IKO-structuren. We blijven ook inzetten op verdere professionalisering van medewerkers op het vlak van datagebruik en willen de rapportering uitbreiden of verfijnen in overeenstemming met (veel voorkomende) onderzoeksvragen bij het begeleidingswerk van teams en leidinggevenden, met het oog op onderbouwde operationele of strategische keuzes.

Onze belangrijkste groeikans ligt in de verdere integratie van monitoring in de praktijk van kwaliteitsontwikkeling binnen alle teams en op alle organisatieniveaus. De uitdaging is om van rapporten naar concrete en systematische reflectie en actie over te gaan. Voor een volgende beleidsperiode wordt daarom een organisatiebreed meet- en rapporteringsplan ontwikkeld, dat verduidelijkt op welke concrete momenten in het schooljaar operationele en strategische beslissingen van diverse betrokkenen over begeleiding naar aanleiding van monitoringdata verwacht worden. Bovendien zal onze organisatie in de loop van dit schooljaar verder 'vervellen' tot een nieuwe organisatiestructuur. Leidinggevenden krijgen daarin de verantwoordelijkheid over een kleiner aantal medewerkers, wat toelaat om nauwkeuriger en consistenter op monitoringdata te sturen. Daarnaast krijgen de regiodirecteurs een expliciete rol in de opvolging van regionale data, wat toelaat om ook op dat niveau gecoördineerder en gelijkgerichter te werken. In combinatie met een versterkte en uitgebreidere rol voor de IKO-aanspreekpunten zou ons dat in staat moeten stellen om onze monitoringpraktijk te verdiepen en haar impact te vergroten.

Om drempels voor evaluatie te verlagen, werd in maart 2025 de beslissing genomen voor de uitbouw van een nieuwe evaluatiemodule. De eerste analyse is gestart teneinde in de loop van het schooljaar 2025-2026 een evaluatiemodule te gebruiken die heel wat van de huidige manuele handelingen automatiseert. We rekenen erop dat dat de gelijkgerichte evaluatie van een meer representatieve steekproef aan begeleidingen zal faciliteren en op die manier zal resulteren in betere monitoringgegevens over gepercipieerde effecten van begeleiding.

**Doelstelling 4**

**We hebben zicht op de effecten van onze begeleidingsinitiatieven.**

De belangrijkste realisatie op dit vlak is de introductie van de gelijkgerichte evaluatie van vormingen en begeleidingen in onze organisatie door de integratie van EDBI-KathOndVla als onderdeel van het evaluatie-instrumentarium. EDBI-KathOndVla is het kwantitatief instrument dat we hanteren om gepercipieerde korte- en middellangetermijneffecten van interventies, trajecten, vormingen en lerende netwerken te inventariseren met het oog op de monitoring van ons begeleidingswerk. Na een proefperiode in het voorjaar van 2023 werd het gebruik van het instrument breed uitgerold vanaf het schooljaar 2023-2024. Na elk schooljaar werden de items in EDBI-KathOndVla geëvalueerd en werd het instrument bijgestuurd op basis van de feedback bij de gebruikers ervan. Omdat het een kwantitatief instrument betreft en als bedoeling heeft om op het niveau van een team, operationeel doel of de pedagogische begeleiding in haar geheel bevindingen te formuleren over gepercipieerde effecten, is het belangrijk om een voldoende grote en representatieve steek-

proef van begeleidingen (zowel naar aantal als naar gehanteerde strategie) te evalueren met EDBI-KathOndVla.

EDBI-KathOndVla is slechts één evaluatie-instrument. Tijdens de afgelopen beleidsperiode maakten begeleiders nog steeds veelvuldig gebruik van eigen (warme) evaluaties op maat om diepgaander inzicht te verwerven in de effectiviteit van de eigen werkzaamheden. Bijkomend werd vanuit het IKO-team een set van open vragen geïntroduceerd voor een gelijkgerichte kwalitatieve evaluatie van langere termijneffecten van begeleiding, de zogenaamde Q-effect+. Die laatste evaluatie is in de teams nog niet zo sterk ingeburgerd als EDBI-KathOndVla. Het gebruik ervan beperkte zich voorlopig tot enkele pilootprojecten in de loop van het laatste trimester van het schooljaar 2024-2025. Zowel voor begeleiders als voor het IKO-team lag de nadruk voorlopig op proefdraaien en onderzoeken wat werkbaar is op het vlak van dataverzameling en -verwerking. Voor de verwerking en rapportering van grotere hoeveelheden kwalitatieve evaluatiegegevens wordt geëxperimenteerd met AI.

Naast de dataverzameling met betrekking tot gepercipieerde effecten, is ook het rapporteren van omvangrijke maar beheersbare bevindingen in dat verband een belangrijke realisatie van de afgelopen begeleidingscyclus. We realiseerden effectiviteitsrapporten op het niveau van (een set van) operationele doelen, teams van begeleiders, diensten, de pedagogische begeleiding als geheel, maar ook uitgesplitst per doelgroep of per gehanteerde strategie bij begeleidingswerk. Zoals eerder ook al aangegeven, evolueerden de rapporten van een grote hoeveelheid statische tabellen en grafieken in allerhande Excel-documenten naar dynamische dashboards in Power BI die IKO-aanspreekpunten en leidinggevenden (en vanaf dit schooljaar elke begeleider) toelaten om doelgericht te navigeren door effectiviteitsdata, met het oog op onderbouwde actieplannen voor toekomstige begeleidingen.

Los van de eerder technische aspecten rond het inventariseren van en rapporteren over de effecten van begeleiding realiseerden we de afgelopen beleidsperiode ook een breed gamma aan ondersteuningsmomenten, demo's en handleidingen die begeleiders wegwijs maakten in de opzet en de opbouw van zowel EDBI-KathOndVla als Q-effect+. Daarbij werd ook systematisch aandacht besteed aan de koppeling tussen operationele en concrete begeleidingsdoelen, de inventarisatie van gepercipieerde effecten en de effectniveaus uit het raamwerk van Kirkpatrick. Hoewel dat sommige teams van begeleiders versterkte in het resultaatsgericht reflecteren over en vormgeven van begeleidingen (waarbij men de concrete praktijkverandering die men beoogt, expliciteert, bevraagt tijdens de evaluatie van het initiatief en als uitgangspunt neemt voor datageïnformeerde reflectie over toekomstig werk), is bijkomende professionalisering nodig om dat systematisch op brede schaal te realiseren.

Conform onze voornemens in het begeleidingsplan slaagden we erin EDBI-KathOndVla een plaats te geven in het instrumentarium van de organisatie en naar voren te schuiven als het standaardinstrument voor een kwantitatieve evaluatie van vormingen en begeleidingen. Omdat gelijkgericht evalueren enerzijds nieuw was voor onze begeleiders en we anderzijds streefden naar een representatieve (en dus grote) steekproef van begeleidingen voor gelijkgerichte evaluatie, ging er de afgelopen schooljaren veel aandacht naar het motiveren, stimuleren en opvolgen van het gebruik van EDBI-KathOndVla. Als gevolg daarvan kreeg het instrument soms een grotere plaats in het geheel van monitoring en evaluatie dan bedoeld was. Er was weinig tijd en ruimte over voor het faciliteren van andere methodieken, zoals een kwalitatieve evaluatie of een praktijkonderzoek naar de effecten van begeleiding.

Ondanks de grote aandacht voor EDBI-KathOndVla, de veelvuldige aanmoediging vanuit het IKO-team, leidinggevenden en sinds 2025 ook IKO-aanspreekpunten slaagden we er niet in 30% van onze begeleidingen gelijkgericht te evalueren binnen elk (sub)team of voor elke begeleidingsstrategie. We gaven eerder in dit eindverslag daarvoor al potentiële verklaringen. De verschillende manuele en administratieve handelingen bij het versturen van een EDBI-KathOndVla remden het gebruik ervan waarschijnlijk af. Ook het gegeven van een kwantitatief standaardinstrument was voor veel begeleiders nieuw en strookt soms minder met hun voorkeur voor een warm evaluatiegesprek op maat van de specifieke begeleiding. Het gegeven dat begeleiders in zelfsturende diensten en teams aan de slag waren, bemoeilijkte bovendien een centrale operationele aansturing van een gelijkgerichte evaluatie. Bijkomend wijzen we erop dat het grote aantal pedagogisch begeleiders en de vele begeleidingen die ze verzorgen en registreren in WeShare, maken dat het streefdoel in absoluut aantal hoog lag.

In het *Begeleidingsplan 2022-2025* stelden we verder voorop om een evenwichtig instrumentarium voor het inventariseren van de effecten van pedagogische begeleiding uit te werken, met naast EDBI-KathOndVla ruimte voor kwaliteitsvolle evaluatiegesprekken en praktijkonderzoeken. Bovendien wilden we het instrumentarium explicieter koppelen aan de effectniveaus uit het raamwerk van Kirkpatrick. In beide opzetten slaagden we gedeeltelijk. Voor EDBI-KathOndVla bleven we gedurende de volledige beleidsperiode de begeleidingsstrategieën als uitgangspunt nemen voor verschillende types van de standaardevaluatie. Het bleek laagdrempeliger voor begeleiders om een onderscheid te maken tussen een EDBI-KathOndVla voor respectievelijk interventies, vormingen, trajecten en lerende netwerken. We zetten wel in op professionalisering om begeleiders meer vertrouwd te maken met de effectniveaus van Kirkpatrick en voorzagen ondersteuningssessies waarin we de concrete doelen van de eigen initiatieven betrokken op die effectniveaus om vervolgens de brug te slaan naar een adequate evaluatie van gepercipieerde effecten. Vanaf het schooljaar 2025-2026 maken we echter gebruik van een herwerkte versie van EDBI-KathOndVla, waarbij we een onderscheid maken tussen een EDBI 2 voor initiatieven gericht op leereffect en een EDBI 3 voor initiatieven gericht op praktijkverandering.

Wat het instrumentarium betreft, slaagden we er onvoldoende in om de kwantitatieve benadering van gelijkgericht evalueren met EDBI-KathOndVla evenwichtig te combineren met een kwalitatieve evaluatie. Begeleiders bleven weliswaar sterk inzetten op eigen warme evaluaties, maar het gebruik van Q-effect+ en praktijkonderzoek bleef beperkt tot enkele pilootprojecten. Dat is enerzijds te wijten aan de veelvuldige aandacht voor EDBI-KathOndVla, anderzijds de nood aan professionalisering om de onderzoekscompetenties bij pedagogisch begeleiders verder te ontwikkelen. Er is methodologische deskundigheid vereist om gepaste onderzoeksmethodieken te selecteren, te implementeren en om verzamelde data te analyseren. Bij een grote groep van begeleiders stelden we ruime groeimarge vast op dat vlak om kwalitatieve evaluatiebenaderingen breed te kunnen uitrollen in de organisatie. Bovendien ontbrak het aan mankracht vanuit het IKO-team om teams daarin te ondersteunen. Vanuit die ervaring opteren we ervoor om Q-effect+ tijdens de volgende beleidsperiode op te zetten als grootschalige kwalitatieve bevragingen naar het bereik van operationele doelen, georganiseerd vanuit een nieuwe dienst Onderzoek in de hernieuwde organisatiestructuur. Voor individuele begeleiders zetten we in op het optimaliseren van een kwaliteitsvol evaluatiegesprek dat het bereik van de concreet beoogde resultaten bij onderwijsprofessionals bevraagt. We rekenen op de IKO-aanspreekpunten om dat te faciliteren en op te volgen.

Zoals ook al eerder aangegeven, organiseerden we in de afgelopen beleidsperiode geen generieke effectenbevraging vanwege de geplande audit van de pedagogische begeleiding en een potentiële dubbele bevraging van onderwijsprofessionals over gelijkaardige thematieken. Vanaf het schooljaar 2025-2026 plannen we wel strakker de vinger aan de pols te houden over de tevredenheid, bruikbaarheid en gepercipieerde effecten van begeleiding en vorming. We willen daartoe inzetten op:

- Permanente monitoring via EDBI-KathOndVla en kwaliteitsvolle evaluatiegesprekken bij individuele begeleidingen;
- Een jaarlijkse bevraging van onderwijsprofessionals over de kwaliteit van onze dienstverlening en pedagogische begeleiding;
- Het opzetten van grootschalige kwalitatieve onderzoeken naar de langetermijneffecten van begeleiding met het oog op een diepgaand inzicht in het bereik van de vooropgestelde operationele doelen (de zogenaamde grootschalige Q-effect+).

Hoewel we niet alles realiseerden van wat we ons in het begeleidingsplan voornamen met betrekking tot het inventariseren van de effecten van pedagogische begeleiding, zijn

we tevreden over wat we wel aanpakten en de uitkomst daarvan. Vooral de gelijkgerichte evaluatie van een deel van de begeleidingen en vormingen over verschillende diensten en teams heen betekende een grote stap richting het (kunnen) monitoren van de gepercipieerde effecten. Ook de introductie van Q-effect+ en het gebruik ervan in pilootprojecten ervaren we als een positieve evolutie. Tegelijkertijd leert ons de ervaring dat verdere professionalisering nodig is om kwalitatieve evaluatie op grotere schaal te integreren. We beschouwen dat als een waardevol leermoment. Gezien de complexiteit van kwalitatieve dataverzameling en -verwerking, lijkt het ons logisch dat die aanpak tijd en oefenkansen vraagt.

We beschikken met EDBI-KathOndVla over een kwantitatief instrument voor de gelijkgerichte evaluatie van begeleidingen dat op alle organisatieniveaus bekend is en dat door een groot deel van de begeleiders ook effectief geïmplementeerd wordt. Het instrument wordt bovendien jaarlijks geëvalueerd en zoveel mogelijk in samenspraak met pedagogisch begeleiders bijgestuurd om de gedragenheid voor het instrument te vergroten. EDBI-KathOndVla is bijkomend gekoppeld aan een doelgericht rapporteringssysteem in Power BI. Het spreekt voor zich dat we al die elementen zullen borgen voor het monitoren van toekomstige begeleidingen.

Daarnaast ontwikkelden we ondersteuningsmateriaal en professionaliseringsinitiatieven voor begeleiders, met aandacht voor het expliciteren van doelstellingen, het koppelen aan de effectniveaus van Kirkpatrick en het voeren van datageïnformeerde reflectiegesprekken. Ook die aspecten blijven we behouden. Verder willen we blijvend inzetten op het bereiken van een representatieve steekproef van gelijkgericht geëvalueerde begeleidingen en het stimuleren van begeleiders en leidinggevenden om EDBI-gebaseerde inzichten over begeleiding te benutten voor kwaliteitsvolle reflectie en onderbouwde actie. Om dat te kunnen realiseren, blijven we inzetten op de bijdrage van IKO-aanspreekpunten en versterken we hun rol bij de ondersteuning en opvolging van operationele teams van begeleiders.

Globaal identificeren we groeikansen op drie vlakken. In de eerste plaats kan de dekkingsgraad voor gelijkgerichte evaluaties verhoogd worden. Via de uitbouw van een evaluatiemodule en de bijhorende administratieve vereenvoudiging enerzijds, gerichte ondersteuning door IKO-aanspreekpunten en consequente aansturing van kleinere teams van begeleiders door leidinggevenden in de nieuwe organisatiestructuur anderzijds, kunnen we de drempel verlagen om EDBI-KathOndVla nog systematischer in te zetten. Daarbij verwachten we dat de introductie van EDBI 2 en EDBI 3 – twee nieuwe, afgeslankte versies van het instrument – zal bijdragen aan een hogere evaluatiegraad. Die instrumenten focussen uitsluitend op de gepercipieerde effecten van de begeleiding en laten vragen over algemene indrukken of begeleidingskenmerken achterwege. Daardoor wordt het invullen ervan voor respondenten minder tijdsintensief.

Ten tweede zien we groeikansen in het opschalen van de kwalitatieve evaluatie via Q-effect+. Door die aanpak te verankeren als centraal initiatief vanuit de nieuw op te richten dienst Onderzoek, verschuift het zwaartepunt van individuele begeleiders naar een meer gecoördineerde aanpak. Die nieuwe dienst zal over de nodige methodologische expertise beschikken om grootschalige kwalitatieve onderzoeken op te zetten, onderzoeksvragen scherp te stellen, passende methodes te selecteren en de verzamelde data grondig te analyseren. Zo kunnen we op termijn rijkere en meer valide inzichten verwerven in de langetermijneffecten van begeleiding.

Tot slot kunnen via professionalisering en ondersteuning van de IKO-aanspreekpunten de evaluatievaardigheden bij begeleiders verder aangescherpt worden. Via gerichte coaching willen we begeleiders versterken in het formuleren van concrete (effect)doelen en het voeren van evaluatiegesprekken op basis van het Kirkpatrick-model.



## NODEN DETECTEREN EN IN KAART BRENGEN

**Doelstelling 5**

**We monitoren de ondersteuningsnoden permanent in alle scholen.**

In de periode 2022-2025 zetten we sterk in op het in kaart brengen van de begeleidingsnoden in onze scholen. Pedagogisch begeleiders hielden tijdens begeleidingsinitiatieven en gesprekken permanent de vinger aan de pols, zodat expliciete en impliciete ondersteuningsvragen zichtbaar werden. Elk initiatief werd samen met de school geëvalueerd, wat niet alleen inzicht bood in de effecten van het begeleidingswerk, maar ook in bijkomende behoeften. In het schooljaar 2024-2025 volgde een brede behoeftebevraging bij alle doelgroepen. Katholiek Onderwijs Vlaanderen peilde in het najaar van 2024 bij onderwijsprofessionals naar uitdagingen en ondersteuningsnoden in het realiseren van kwaliteitsvol onderwijs. Als kader voor die bevraging hanteerden we de kwaliteitsverwachtingen van het referentiekader voor onderwijskwaliteit.

Verbindingspersonen vervulden een sleutelrol als eerste aanspreekpunt tussen scholen en pedagogische begeleiding. We maakten de voorbije drie schooljaren daarin een grote evolutie door om te komen tot een praktijk waarin we via vinger-aan-de-polsgesprekken, directievergaderingen en netwerkmomenten waardevolle input verzamelen van onze scholen en scholengemeenschappen. Ook korte bevragingen en doorlichtingsverslagen reiken ons waardevolle informatie aan over de noden van scholen, die net als data uit IDP en Vlaamse toetsen gradueel meer als bron gehanteerd worden in de identificatie van de ondersteuningsnoden van scholen. Op die manier komen we ook tot de identificatie van scholen met de grootste noden, die onze prioritaire begeleidingsaandacht verdienen.

Monitoring van de ondersteuningsnoden betekende ook dat we niet altijd meteen ingingen op de eerste expliciete vraag van de school. Net door verdiepend de achtergrond van de vraag te toetsen en eventueel bijkomende data te verzamelen, komen we de echte of achterliggende ondersteuningsnood op het spoor, die mogelijk niet altijd voor de school zelf initieel bekend was. Door expliciet daarop in te zetten, zijn we als pedagogische begeleiding gegroeid in het achterhalen van die impliciete ondersteuningsnoden. Ook het systematiseren van een multidisciplinair schooloverleg in het laatste schooljaar van het begeleidingsplan heeft dat op het spoor komen van de impliciete noden versterkt. Op basis van data uit de Vlaamse toetsen, Datawijzer … detecteerden we proactief scholen met (grote) noden en probeerden, waar dat kon, ook zonder vraag aan de slag te gaan om de onderwijskwaliteit te versterken.

Door onze aanwezigheid bij synthesegesprekken van doorlichtingen en waar mogelijk of opportuun ook op de tussentijdse bezoeken van de onderwijsinspectie, kwamen we (in de kwaliteitsdriehoek) samen tot nieuwe noden van de scholen. Pedagogisch begeleiders beschouwen het intussen als vanzelfsprekend om noden te delen in overlegstructuren, wat de kwaliteit en afstemming van ons begeleidingswerk versterkt. De beschikbare informatie werd ingebracht in structurele leer- en ontwikkelteams en leidde tot nieuwe nascholingen, lerende netwerken en begeleidingsinitiatieven.

Daarnaast zijn er regionale overlegkanalen met verschillende partners, zoals CLB's, hogescholen en leersteuncentra, vanuit het principe van een complementaire samenwerking, waarin ook noden van scholen expliciet uitgewisseld werden. We stimuleerden scholen om structureel overleg te organiseren. Als pedagogische begeleiding sloten we, waar dat kon, aan op dat structureel overleg met school, CLB, leersteuncentrum om ondersteuning van scholen op het niveau 0 en 1 van het zorgcontinuüm maximaal op elkaar af te stemmen. We ontwikkelden daarvoor een poster met een duidelijke rolverdeling van de verschillende partners.

Ook de effectenbevraging uit het voorjaar van 2022 en de bevraging in verband met het leerplan *Zin in leren! Zin in leven!* zijn voorbeelden van manieren om op systeemniveau data te verzamelen over de noden van scholen.

We brachten de voorbije schooljaren de begeleidingsnoden in al onze scholen in kaart en weten nu ook waar we als pedagogische begeleiding minder aanwezig zijn of waar we zelfs helemaal niet gevraagd worden ter ondersteuning. De werking in de operationele teams werd sinds het schooljaar 2022-2023 versterkt. Tijdens het 'schooloverleg' worden begeleidingsnoden geïnventariseerd en op basis daarvan maken de teams van pedagogisch begeleiders afspraken om begeleidingsinitiatieven te ontplooien. De toegenomen wisselwerking tussen school- en vakbegeleiders zorgde voor de doelgroepen in het secundair onderwijs voor een grotere impact.

Daarnaast hielden we dankzij de verbindingspersonen permanent de vinger aan de pols, zodat we snel kunnen inspelen op nieuwe noden en signalen uit het werkveld. In de toekomst willen we nog meer inzetten op en de rol van verbindingspersonen scherpstellen en als effectieve rol toekennen. De doelstelling daarbij is dat iedere school, scholengroep of scholengemeenschap een verbindingspersoon heeft, waardoor we als pedagogische begeleiding bij iedere school nog beter de vinger aan de pols kunnen houden en er geen 'dodehoekscholen' meer zouden zijn.

De eerste twee voornemens uit het *Begeleidingsplan 2022-2025* werden dus gerealiseerd. Onze derde ambitie in het begeleidingsplan – het systematisch evalueren van elk begeleidingsinitiatief in samenspraak met de school – blijft een belangrijk aandachtspunt voor de komende periode.

De nieuwe organisatiestructuur van Katholiek Onderwijs Vlaanderen biedt verdere kansen om onze werking met betrekking tot het in kaart brengen van de noden van onderwijsinstellingen te verbeteren. Door in onze eigen organisatie een sterkere verbinding te maken tussen de teams die zich focussen op de primaire processen en de collega's die zich ontfermen over de secundaire processen, kunnen we de afstemming tussen de noden van de scholen en de noden van de schoolbesturen versterken. We krijgen op die manier ook een beter zicht op de noden van schoolbesturen met een grote autonomie en eigen professionaliteit. Verder willen we WeShare nog beter benutten als instrument om noden te signaleren en te delen.

We willen de rol van de verbindingspersoon versterken en anders organiseren, zodat elke school, scholengroep of scholengemeenschap over een vast aanspreekpunt beschikt. De verbindingspersoon wordt ook een aparte voltijdse rol in de nieuwe organisatie. De verbindingspersoon vormt de schakel tussen de onderwijsinstelling en de pedagogische begeleiding van Katholiek Onderwijs Vlaanderen en zorgt voor continuïteit, duidelijkheid en wederkerigheid in de samenwerking. De verbindingspersoon sluit samenwerkingsovereenkomsten af met de scholen als basis voor begeleidingstrajecten. In die overeenkomsten wordt expliciet vastgelegd welke engagementen we van de scholen verwachten om de effectiviteit van ons begeleidingswerk te verhogen (met een 'effectgarantie') en wat scholen op hun beurt van ons mogen verwachten.

We willen eveneens op basis van data niet enkel op de korte, maar ook op de middellange termijn nog beter voorspellen wat noden van scholen zijn, om ons aanbod proactief vorm te geven. Door de clustering en analyse van de gerapporteerde ondersteuningsnoden van onderwijsprofessionals in de behoeftebevraging die we afnamen in het najaar van 2024, maakten we een gradatie zichtbaar in de behoefte aan ondersteuning tussen een 'lage', 'matige', 'hoge' en 'hoogste ondersteuningsnood'. Met de operationele doelen in het *Begeleidingsplan 2025-2030* zetten we vooral in op de laatste twee categorieën van ondersteuningsnoden.

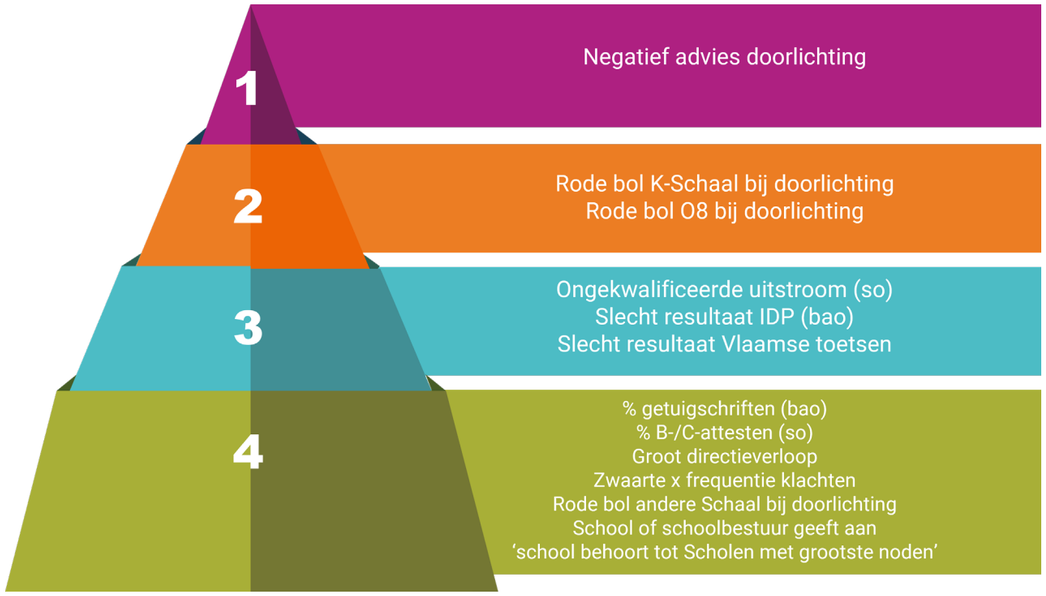


**Doelstelling 6**

**We werken Vlaanderenbreed indicatoren en een beslissingsboom uit om scholen met de grootste noden op het spoor te komen.**

Tijdens de schooljaren 2023-2024 en 2024-2025 ontwikkelden we Vlaanderenbrede indicatoren (figuur 1) en een beslissingsboom om scholen met de grootste noden (SGN) te identificeren.

Figuur 1. Piramide met Vlaanderenbrede indicatoren voor de identificatie van scholen met grootste noden.




De piramide met indicatoren voor de identificatie van scholen met grootste noden kwam tot stand na bevraging van verschillende collega's. Op dit moment beschikken we niet voor alle indicatoren uit de piramide over data. We gingen concreet aan de slag met de gegevens die wel beschikbaar waren, zoals de resultaten van de interdiocesane proeven (IDP) en die van de Vlaamse toetsen.

We ontwikkelden een prototype voor een detectieoefening in de verschillende operationele teams die we in het voorjaar van 2025 uitvoerden. We deelden tegenvallende resultaten van Vlaamse toetsen en/of IDP met betrokken begeleiders en focusten op mogelijke 'knipperlichten' in verband met die tegenvallende resultaten. We vroegen begeleiders om die data op een discrete en professionele manier te bespreken en eigen kwalitatieve gegevens naast de kwantitatieve data te leggen. Aan de hand van die oefening trachtten we via 'knipperlichten' mogelijke grotere noden op het spoor te komen.

Die grondige analyse gebeurde voor 132 basisscholen en 28 secundaire scholen. Het resultaat ervan was dat 46 scholen aangeduid werden als 'zeker wel' een school met grootste noden en 42 als 'eerder wel'. Begeleiders gaven ook aan of er al dan niet begeleiding liep op de gedetecteerde potentiële SGN. We stelden vast dat er bij 20 van de 88 potentiële SGN momenteel geen of nauwelijks ondersteuning was, bij 14 daarvan zou extra hulp noodzakelijk zijn. Dat zijn scholen die proactief benaderd moeten worden om de vaststellingen te delen. Vervolgens is het belangrijk om samen met de school een inschatting te maken van de noden en een langdurig en doelgericht begeleidingstraject op te starten.

Tijdens het eerste trimester van het schooljaar 2025-2026 volgen we in de operationele teams welke verdere stappen er genomen zijn in die gedetecteerde scholen. We plannen verder ook minimum drie detectieoefeningen per schooljaar op basis van de Vlaamse toetsen, de IDP-resultaten en de analyse van doorlichtingsverslagen.

We hebben de voorbije begeleidingscyclus belangrijke stappen gezet om via Vlaanderenbrede indicatoren SGN te detecteren. Op basis van data brachten we scholen met mogelijke 'knipperlichten' in kaart. In de operationele teams werden die data door betrokken begeleiders naast kwalitatieve gegevens en hun brede kennis over de context van de school gelegd. Op basis van een beslissingsboom werden scholen al dan niet geïdentificeerd als een school met grootste noden.

Zoals al gezegd, beschikken we als organisatie op dit moment echter niet over data voor alle indicatoren uit de piramide. Meer beschikbare data zou correlatieonderzoek mogelijk maken en de piramide verfijnen. Meer data zou gegenereerd kunnen worden door verder werk te maken van een protocol met de Vlaamse onderwijsinspectie rond systematische data-uitwisseling, maar ook door diverse (interne) databanken beter op elkaar af te stemmen.

Het gebruik van de Vlaanderenbrede beslissingsboom om een school te identificeren als SGN en proactief te benaderen, blijkt nog niet ingebed. We merken dat gerichte detectieoefeningen met heldere instructie en duiding nodig zijn om in elk operationeel team vanuit die strategie te werken. De bekendheid en het gebruik van de beslissingsboom verschillen per operationeel team en hangen sterk af van de betrokken begeleiders. We kunnen besluiten dat pedagogisch begeleiders op dit moment niet gelijkgericht geïnformeerd zijn over en geprofessionaliseerd in het werken met de piramide en de beslissingsboom.

De piramide met indicatoren en de beslissingsboom zijn stevige fundamenten die het proces van het opsporen van SGN structureren. Via detectieoefeningen in de operationele teams werden ze het voorbije schooljaar ook operationeel ingezet. Daarbij lag de betrokkenheid van de pedagogisch begeleiders hoog, maar de uitvoering ervan verschilde in kwaliteit. Technische problemen, foutieve instructie en de afwezigheid van sommige begeleiders zijn verklarende factoren.

We hebben in het schooljaar 2024-2025 kunnen ervaren dat de piramide met indicatoren en de beslissingsboom bruikbare instrumenten zijn. Er is evenwel nood aan meer van dat soort oefeningen en een verhoogde samenwerking met de regiodirecteurs om tot een systematische en uniforme aanpak te komen. Een intensievere samenwerking met de regiodirecteurs is in het najaar van 2025 ingezet en is cruciaal in het kader van een gelijkgerichte implementatie. Begeleiders geven ook aan dat er nood is aan professionalisering met betrekking tot datageïnformeerd begeleiden. De analytische capaciteit van onze teams van begeleiders dient blijvend geoptimaliseerd te worden en we moeten verder inzetten op een gelijkgerichte aanpak in alle regio's.

Kortom, we zijn tevreden met de geboekte vooruitgang, maar er is verdere ontwikkeling nodig. Naast verdere professionalisering en de noodzaak van een gelijkgerichte aanpak moet onze aandacht ook uitgaan naar het instrument op zich. Zowel de indicatoren als de beslissingsboom dienen blijvend geactualiseerd te worden. Zodra er meer data voor begeleiders ontsloten kunnen worden, kunnen we de indicatoren verfijnen. Daarvoor kunnen we intern werk maken van de ontsluiting van databronnen, maar ook een uitwisseling van data met de Vlaamse onderwijsinspectie zou veel mogelijkheden creëren. Automatisering van het identificatieproces en het inzetten van AI kunnen het detectieproces versnellen. Dat zou ons minder afhankelijk maken van externe data en onze proactieve benadering van SGN versnellen. Daarnaast is het ook belangrijk om de evolutie naar meer publieke data, aangekondigd door de overheid, goed op te volgen en die data in afstemming met onze scholen en schoolbesturen te gebruiken voor een snellere detectie van scholen met de grootste noden.

De nieuwe organisatiestructuur van Katholiek Onderwijs Vlaanderen zal eveneens de aanpak verder vormgeven. Nadat de vernieuwde regiowerking en de profielen van begeleiders helder zijn, moet ook de beslissingsboom aan de nieuwe situatie aangepast worden. Verbindingspersonen zullen in de toekomst de rol op zich nemen van strategische partner van de school bij het bespreken van de grootste noden en het vormgeven van een doelgericht en langdurig begeleidingstraject. Dat biedt ook mogelijkheden om tot een gelijkgerichte Vlaanderenbrede strategie te komen. De ervaringen die we de voorbije schooljaren opdeden met onze werking rond SGN kunnen inspiratie



bieden voor professionalisering van de verbindingspersonen of andere begeleiders. We denken onder andere aan leren reflecteren vanuit beschikbare databronnen (DataWijzer, Dataloep, Provincie in cijfers, Smartschool Analytics …) om daaruit voorspellers van potentiële kwetsbaarheid te detecteren en daarover reflectie met de school uit te lokken, scholen leren ondersteunen bij het definiëren van meetbare succescriteria, zodat de voortgang in de richting van geformuleerde doelen opgevolgd kan worden. Zie daarvoor ook doelstelling 7.

Intern dataonderzoek over de werking van SGN zou waardevol zijn. Zo zouden we retroactief kunnen kijken bij scholen die een ongunstig advies van de onderwijsinspectie kregen aan welke data we hadden kunnen merken dat zich kwaliteitsproblemen zouden voordoen. Ook kunnen we onderzoeken in welke mate de voorspellende variabelen die we uitzetten daadwerkelijk kunnen leiden tot kwaliteitsproblemen in scholen, door bijvoorbeeld onze analyse van voorspellende variabelen te toetsen aan de bevindingen van de Vlaamse onderwijsinspectie, wanneer die een advies 2A uitspreekt.

**Doelstelling 7**

**We werken een Vlaanderenbrede systematiek uit om de (proactieve) begeleiding van scholen met de grootste noden op te starten.**

Uit gesprekken met begeleiders op diverse fora komt naar voren dat er zeker bereidheid is om meer proactief te werken. De detectieoefening werd vorig schooljaar in de operationele teams dan ook positief onthaald (zie voor een uitgebreide toelichting daarbij doelstelling 6). De stap van detectie naar benadering van de school om proactieve begeleiding op te starten, blijkt minder vanzelfsprekend. Er is handelingsverlegenheid bij pedagogisch begeleiders om na detectie op basis van 'knipperlichten' de school te benaderen. De bekommernis leeft dat die stap controlerend of evaluerend zal overkomen. Die terughoudendheid wijst op de nood aan verdere verduidelijking, ondersteuning en afstemming voor begeleiders. Ook naar scholen en hun besturen is transparante communicatie over onze proactieve manier van werken noodzakelijk.

In het schooljaar 2023-2024 ontwikkelden we een flow om scholen na detectie te benaderen. Ook een maatwerkbenadering werd uitgewerkt, zodat elk traject aangepast kan worden aan de specifieke context. Die flow is echter nog niet breed geïmplementeerd. Vanaf januari 2025 nam een pilootgroep 'Begeleiden in complexe context' de flow onder de loep. De groep bracht knowhow samen, bundelde begeleidingsmethodieken en reflecteerde over professionaliseringsnoden.

In de operationele teams waar de werking rond SGN systematisch geagendeerd wordt, focussen de begeleiders voornamelijk op de opvolging van de reactieve begeleiding van scholen met grote noden, voornamelijk na een negatieve doorlichting. Toch zijn ook daarbij het ontwerp en de aanpak nog niet gestandaardiseerd.

Er is binnen de pedagogische begeleiding van Katholiek Onderwijs Vlaanderen ontzettend veel rijke ervaring met begeleidingstrajecten in complexe contexten, maar collega-begeleiders weten het niet van elkaar. We zijn op dit moment nog ver verwijderd van een gelijkgerichte strategie en gestandaardiseerde processen. We missen daarvoor een gedeelde taal en een forum. Daarom brachten we vorig schooljaar met de pilootgroep in kaart welke competenties een begeleider in dergelijke complexe trajecten het best inzet en daarbij aansluitend welke professionalisering we daarvoor nodig hebben.

Wat de ontwikkeling betreft van een Vlaanderenbrede systematiek om de (proactieve) begeleiding van scholen met grootste noden verder vorm te geven, hebben we een start gemaakt. Er werd de afgelopen begeleidingscyclus heel wat denk- en ontwikkelwerk verricht. De resultaten moeten nog geïmplementeerd worden bij de pedagogisch begeleiders in de operationele teams. Dat vindt deels ook zijn oorzaak in personeelswissels, waardoor de werking rond SGN de voorbije periode door verschillende medewerkers getrokken werd. Een gebrek aan continuïteit heeft het implementatieproces ongetwijfeld vertraagd.

De pilootgroep ‘Begeleiden in complexe context’ zette eerste stappen naar een gedeelde taal, bracht tools samen en benoemde professionaliseringsnoden. De pilootgroep is erg betrokken op dit thema en gaf aan daarop te willen doorwerken tijdens het schooljaar 2025-2026. Dat is een belangrijke stap: het zijn immers de begeleiders uit de pilootgroep die ambassadeurs van de werking rond SGN kunnen zijn in hun eigen regio. Tevens zijn ze een klankbord voor het kernteam en zorgen ze voor waardevolle feedback op de acties die worden uitgezet en het ontwikkelwerk.

De handelingsverlegenheid van begeleiders bij de proactieve benadering blijft een aandachtspunt. Daarvoor is heldere en transparante communicatie nodig over hoe we detecteren en proactief willen begeleiden, zowel intern als naar scholen en hun besturen.

De fundamenten voor detectie, proactieve benadering en effectieve begeleiding van scholen met grootste noden zijn ontwikkeld. Het is nu belangrijk om blijvend in te zetten op de implementatie ervan in de regio’s door onder andere:

- Systematische detectieoefeningen binnen de operationele teams op basis van kwalitatieve data uit te voeren (daarvoor moeten we blijvend op zoek gaan naar en ontsluiten van beschikbare data - zie ook doelstelling 6);
- Samenwerking met regiodirecteurs en de pilootgroep van ‘Begeleiden in complexe context’ nog te versterken om gelijkgerichtheid te realiseren;
- Binnen de nieuwe organisatiestructuur bij het herbekijken van de rol van de verbindingspersoon voldoende aandacht te besteden aan de begeleiding van SGN. Er liggen kansen om de proactieve benadering en procesbegeleiding van een SGN door een verbindingspersoon te laten coördineren. Tegelijkertijd zijn er specifieke begeleidingscompetenties nodig voor het effectief begeleiden in een complexe context (schoolontwikkeling systemisch begeleiden);
- Te werken aan transparantie over de diverse expertise en vaardigheden van begeleiders om zo multidisciplinaire teams samen te stellen voor het begeleiden van een SGN.

Voor het thema scholen met grootste noden dient een communicatieplan opgezet te worden. In eerste instantie is het belangrijk dat alle begeleiders van onze organisatie op de hoogte zijn van de werking. Daarnaast is communicatie naar scholen essentieel. Scholen moeten zich veilig voelen om proactief intensieve begeleiding op te starten en daarbij ook garantie krijgen voor deskundige ondersteuning. We moeten met scholen en hun besturen ook transparant communiceren over de manier waarop we als organisatie data gebruiken om proactief te handelen.

Er is hoe dan ook nood aan reflectie over de beschikbaarheid van data, hoe we die data verwerken in een handzame data-architectuur en welke reflectie we met potentiële ‘knipperlichten’ bij onze collega-begeleiders en in de scholen willen uitlokken. Indien we systematisch en cyclisch kunnen groeien in het ontsluiten van relevante data die kunnen wijzen op potentiële problemen in scholen en daarmee reflectie bij de collega’s en in scholen kunnen uitlokken, kunnen we proactief onze begeleidingsinspanningen meer datageïnformeerd richten op scholen met grote noden.

Het kan inspirerend zijn om bij de vormgeving van de vernieuwde rol van verbindingspersoon dit schooljaar de expertise die binnen het thema SGN al verzameld werd te benutten. Het biedt voor onze organisatie een unieke kans om degelijke professionalisering op te zetten in het kader van datageïnformeerd begeleiden in een complexe context.



## WETENSCHAPPELIJK ONDERBOUWEN VAN BEGELEIDING (MOTIVERING)

**Doelstelling 8**

**We versterken onze begeleidingspraktijken met wetenschappelijke inzichten inzake effectieve begeleiding, in rechtstreeks contact met de onderzoekswereld.**

Om de begeleidingspraktijken te versterken met actuele wetenschappelijke inzichten, nam Katholiek Onderwijs Vlaanderen het initiatief om rechtstreeks samen te werken met onderzoekers via een netoverstijgende wetenschappelijke adviesgroep pedagogische begeleiding. Die groep formuleerde gerichte leervragen met betrekking tot effectieve professionalisering, begeleidingsdidactiek en lerende organisaties, en organiseerde interviews en reflectiesessies met onderzoekers van verschillende universiteiten. Zo werden inzichten vertaald naar de praktijk van pedagogische begeleidingsdiensten en opgenomen in de inspiratiebibliotheek, de interne professionalisering en de vorming van startende begeleiders.

Daarnaast werden ook de inzichten en inhouden die Leerpunt heeft gegenereerd actief meegenomen in het ontwikkel- en begeleidingswerk, waardoor onze begeleiding nog beter aansluit bij recente kennis over begeleidingsstrategieën en effectieve professionalisering. De verwerking van de inzichten en de inhoud vanuit Leerpunt wordt uitgebreid toegelicht in het stuk over de beleidsimpuls Leerpunt. Leerpunt heeft nog maar recentelijk de opdracht uitbesteed voor de hertaling van de Engelse leidraad *Effective Professional Development*. We hebben als pedagogische begeleiding die kennisbron al geïntegreerd in ons repertoire.

Om de kennis duurzaam te borgen en breed te verspreiden, werd er verder gewerkt aan versterkte interne kennisdeling en aan het uitbouwen van kennismanagement als organisatieproces. Zo worden wetenschappelijke inzichten en inzichten vanuit Leerpunt systematisch toegepast in het begeleidingswerk.

Hoewel de samenwerking met de onderzoekswereld al veel waardevolle inzichten opleverde, zien we nog ruimte om die relaties nog nauwer aan te halen en structureler te verankeren. Vanuit de nieuwe dienst Onderzoek binnen Katholiek Onderwijs Vlaanderen zullen we initiatieven ontwikkelen om de samenwerking met onderzoekers verder te intensiveren, zodat wetenschappelijke kennis nog systematischer kan worden ingebed in de ontwikkeling en professionalisering van onze begeleidingspraktijken.

## KENNISVERWERVING EN KENNISDELING BINNEN DE PEDAGOGISCHE BEGELEIDING VAN KATHOLIEK ONDERWIJS VLAANDEREN

**Doelstelling 9**

**We investeren in verbinding tussen begeleiders met diverse expertisedomeinen.**

Tijdens de voorbije schooljaren stond de verbinding tussen begeleiders met diverse expertisedomeinen centraal, met als doel de begeleidingspraktijken te versterken en kennis systematisch te delen. Daartoe werden meerdere strategieën en instrumenten ingezet:

- Op het schooloverleg van onze schoolnabije operationele teams bespreken begeleiders met verschillende expertisegebieden concrete vragen en ontwikkelen ze samen begeleidingsinitiatieven;
- Digitale Vlaanderenbrede deel- en vormingsmomenten (eenmaal per trimester) om dienstoverschrijdende uitwisseling te stimuleren en het delen van ervaringen en expertise te bevorderen;
- *Toolkit voor het kwaliteitsvol ontwikkelen en begeleiden van professionaliseringsinitiatieven*, die meer en meer gebruikt wordt om reflectiegesprekken te structureren, kwaliteitskenmerken van begeleidingswerk in kaart te brengen en PDCA-cycli door te voeren;

- Inspiratietweedaagses en symposia zoals ‘Gedrag gedragen’, die collega-begeleiders inspireren en expertise borgen in de organisatie;
- Gebruik van basisinstrumenten als WeShare, de inspiratiebibliotheek en het EDBI-instrument, om kennis te verzamelen, te delen en het kwaliteitsproces te ondersteunen.

Daarnaast kreeg het starttraject voor nieuwe begeleiders (voorheen de basisvorming) een belangrijke plaats en werd er blijvend aandacht besteed aan individuele en teamgerichte interne professionalisering. Transversale teams voor het buitengewoon onderwijs, leersteun, internaten en het volwassenenonderwijs dienden als testcases om efficiënt resultaten te boeken.

Ondanks de bestaande structuur en activiteiten bleken er nog steeds praktische hindernissen te zijn voor samenwerking tussen begeleiders uit verschillende expertisedomeinen. Daarom werd de rol van verbindingspersonen aangescherpt en onderzocht hoe de randvoorwaarden kunnen worden verbeterd om de samenwerking te versterken.

Er werd in de periode 2022-2025 sterk ingezet op het systematisch bijsturen van begeleidingsactiviteiten op basis van reflectie-output en het consequent doorlopen van de PDCA-cyclus. De opgedane ervaringen benadrukken het belang van gestructureerde digitale overlegmomenten en een betere afstemming van agenda’s om de uitwisseling tussen diensten te versterken. De werking van transversale teams toont aan dat Vlaanderenbrede samenwerking efficiënt en effectief kan zijn, al blijven er voor andere onderwijsniveaus nog werkpunten bestaan. Tot slot hebben de toolkit en de reflectiesessies hun meerwaarde bewezen voor interne kwaliteitsontwikkeling en kennisdeling, maar de verdere implementatie ervan vergt blijvende ondersteuning en versterking.

Door de combinatie van schoolnabije samenwerking, digitale deelmomenten, gestructureerde reflectie-instrumenten en gerichte professionalisering werd de verbinding tussen begeleiders versterkt en de kennisdeling systematischer. Tegelijkertijd tonen de ervaringen dat verdere bijsturing nodig is om de samenwerking nog nauwer te maken, praktische obstakels weg te werken en de PDCA-cyclus consequent te verankeren in het begeleidingswerk.

**Doelstelling 10**

**We versterken de samenwerking, kennisdeling en communicatie tussen alle pedagogisch begeleiders door digitale mogelijkheden gepast in te zetten.**

De voorbije drie schooljaren ontplooiden we tal van initiatieven om de samenwerking, kennisdeling en communicatie tussen alle pedagogisch begeleiders te versterken. De digitale transformatie bracht onze zoektocht om digitale mogelijkheden slim en doelgericht in te zetten overigens in een stroomversnelling.

Een van de meest sprekende realisaties is ongetwijfeld de inspiratiebibliotheek. Vanuit de wens om (begeleidingsdidactisch) materiaal beter vindbaar en breder toegankelijk te maken voor alle medewerkers en pedagogisch begeleiders van Katholiek Onderwijs Vlaanderen, bouwden we een centrale digitale omgeving uit waarin alle organisatiebreed afgestemde materialen gebundeld worden. Dankzij de overzichtelijke structuur, waarbij we gebruikmaken van metadata, en de integratie met andere Office 365-toepassingen vinden collega-begeleiders in enkele klikken wat ze nodig hebben. Deze digitale deelplek maakt dubbel werk overbodig en zorgt ervoor dat we met z’n allen zoveel mogelijk kunnen voortbouwen op elkaars expertise.

Daarnaast verkenden we nieuwe manieren om Vlaanderenbreed kennis en ervaringen uit te wisselen en over het muurtje te kijken. De trimestriële digitale deel- en vormingsmomenten brachten collega’s samen en boden ruimte voor dialoog, verbinding en uitwisseling over diensten en thema’s heen. Het was een verdienstelijke poging om nieuwe verbindingen te laten ontstaan en kiemen te leggen voor frisse ideeën naast de overlegdagen in de regio’s en de overlegmomenten in de diensten en de teams.

Met de lancering van het nieuwe intranet in december 2023 voegden we nog een belangrijke bouwsteen toe. Ons intranet is volledig geïntegreerd in de dagelijkse digitale werkplek van elke



begeleider. De volledige integratie van het nieuwe intranet met andere toepassingen van Microsoft 365 bleek van meet af aan een belangrijke meerwaarde. Naast de vertrouwde SharePoint- en Microsoft Teams-omgevingen van de diensten en de teams werden het intranet en de inspiratiebibliotheek op hun beurt belangrijke aanvullingen voor nieuwsvergaring, kennisdeling en samenwerking. Toegankelijkheid en transparantie stonden bij de gemaakte keuzes voorop.

In de vorige begeleidingscyclus vervulden onze structurele leer- en ontwikkelteams (SLOT’s) een belangrijke rol. We gaven in de SLOT’s samen invulling aan onze opdrachten als pedagogische begeleiding. Jaarlijks stemden we bij het begin van het schooljaar af hoe we alle relevante kennis in onze organisatie konden bundelen en werden er tijdens de eerste bijeenkomst de nodige praktische afspraken gemaakt over de concrete vergaderdata, de taakverdeling in het team en de verdere concretisering van ieders opdracht.

Met de nieuwe organisatiestructuur van Katholiek Onderwijs Vlaanderen willen we dit schooljaar een organisatorisch kader creëren waarin samenwerking, kennisdeling en communicatie tussen alle pedagogisch begeleiders verder tot ontwikkeling kunnen komen.

Als we onze concrete voornemens voor deze doelstelling naast onze realisaties leggen, kunnen we niet anders dan besluiten dat we meer gerealiseerd hebben dan wat we ons in het *Begeleidingsplan 2022-2025* voorgenomen hadden. Door samen na te denken over hoe we in de toekomst willen werken, leerden medewerkers en pedagogisch begeleiders van Katholiek Onderwijs Vlaanderen vrijwel vanzelf digitaal samenwerken en ontwikkelden ze de voorbije schooljaren nieuwe vaardigheden.

Wat de werking van onze structurele en occasionele leer- en ontwikkelteams betreft, ging het hoofdzakelijk om een jaarlijkse monitoring van de resultaten en een optimalisatie van taken en doelstellingen binnen het vastgelegde kader. De komende maanden zal er een nieuwe manier van werken uitgetekend worden, waardoor we op het niveau van de pedagogische begeleiding als geheel hopen tot een effectievere kennisdeling en samenwerking te komen.

Wat begon als een zoektocht naar nieuwe kanalen en tools, groeide in de loop van de voorbije drie schooljaren uit tot een stevige digitale basis waarop we voor de periode 2025-2030 kunnen voortbouwen. We blikken dan ook tevreden terug op de realisaties van de vorige begeleidingscyclus en kijken ernaar uit om in de volgende periode verder te bouwen aan een organisatie waarin digitale tools en menselijke samenwerking elkaar versterken.

In de loop van het schooljaar 2024-2025 tekenden we met Katholiek Onderwijs Vlaanderen de grote lijnen uit voor een nieuwe organisatiestructuur, die de komende maanden haar definitieve vorm zal krijgen. Een van de kenmerken daarvan is dat we voortaan willen werken met duidelijke afdelingen en diensten op het niveau van de organisatie en heldere verantwoordelijkheden op het niveau van het individu. Naast een afdeling Dienstverlening, waarin we ook de schoolcontacten van het volledige team van begeleiders situeren, wordt er een afdeling Onderzoek & ontwikkeling opgericht, waar de focus op ontwikkelwerk zal komen te liggen. De nieuwe organisatiestructuur moet het delen van kennis en de samenwerking tussen verschillende entiteiten nog eenvoudiger en vanzelfsprekender maken.

De inspiratiebibliotheek is al enkele schooljaren een vaste waarde in onze organisatie. Basismaterialen worden er vlot gedeeld. Toch ligt er nog werk op de plank: de huidige opbouw vertrekt nog sterk vanuit de huidige diensten en teams. De nieuwe organisatiestructuur kan ook op dat vlak voor een extra duwtje in de rug zorgen. Door in de toekomst sterker in te zetten op een thematische opbouw van de inspiratiebibliotheek wordt de functie van digitale deelplek verder versterkt. We willen bovendien de complementariteit van die SharePoint-omgeving met andere platformen nog sterker uitwerken.

Tijdens het voorbije schooljaar namen studenten van de bacheloropleiding Communicatie onze interne communicatiekanalen onder de loep. Uit hun analyse bleek onder andere dat de aangeboden informatie op ons intranet erg uitgebreid is en we als organisatie nog sterker kunnen inzetten

op duidelijke afspraken over de verschillende communicatiekanalen die we hanteren. Een van de aanbevelingen van de studenten is om – naast de communicatie per dienst of team via Microsoft Teams – het intranet, de personeelsnieuwsbrief en een nieuw personeelsmagazine als belangrijke pijlers van onze Vlaanderenbrede communicatie te optimaliseren.

Bij de start van het nieuwe schooljaar voerden we naar aanleiding daarvan al de eerste wijzigingen door. Zo werd er op de startpagina van ons intranet plaats vrijgemaakt voor snelkoppelingen naar themapagina's die actueel zijn. De bedoeling is om door die kleine ingrepen het gebruikersgemak te verhogen.

In de nieuwe organisatiestructuur zal er ook een transitie plaatsvinden van de huidige SLOT-werking naar de afdeling Onderzoek & ontwikkeling. De komende maanden wordt de huidige situatie in kaart gebracht en werken de huidige SLOT's enkel aan essentiële en dringende activiteiten met het oog op het nieuwe beleids- en begeleidingsplan. De producten- en dienstencatalogus van Katholiek Onderwijs Vlaanderen zal in een volgende stap bepalend worden voor de nieuwe structuur, waarbij de productverantwoordelijken een belangrijke rol zullen vervullen in het ontwikkelwerk.

## MINDER BEREIKTE GROEPEN/MOEILIJK BEREIKBARE INSTELLINGEN OPVOLGEN

**Doelstelling 11**

**We trachten actief alle scholen te bereiken met ons ondersteuningsaanbod.**

We vergrootten de voorbije drie schooljaren de zichtbaarheid van onze werking door in te zetten op schoolnabije communicatie. De verbindingspersoon speelt daarin een sleutelrol: als vertrouwensfiguur en als brug tussen vraag- en aanbodgericht werken. Via tal van persoonlijke contacten, onder meer bij de overhandiging van de brochure met het professionaliseringsaanbod, ontstonden waardevolle gesprekken met directies over noden en prioriteiten. Die gesprekken vormden vaak de basis voor gerichte ondersteuningsinitiatieven.

We leverden daarnaast ook extra inspanningen om ons professionaliseringsaanbod breed en toegankelijk op te zetten, met aandacht voor uiteenlopende doelgroepen, zoals leraren, directies, middenkader … Naast individuele begeleidingstrajecten boden we ook nascholingen, directiecongressen en lerende netwerken aan, zowel op regionaal als op Vlaanderenbreed niveau.

Met onze gebruikerstool WeShare monitorden we systematisch welke scholen of doelgroepen minder bereikt werden. Scholen met de grootste noden konden rekenen op extra ondersteuning. Daarbij werden onder meer doorlichtingsverslagen en regionale schooloverleggen benut om noden vroegtijdig te detecteren. Om tegemoet te komen aan de verwachtingen in verband met de scholen met de grootste noden, ontwikkelden we een strategie, die voorlopig nog maar beperkt werd geïmplementeerd.

We zorgden naar aanleiding van het professionaliseringsaanbod vanuit Katholiek Onderwijs Vlaanderen voor een eigentijdse communicatieaanpak met brochures, posters, nieuwsbrieven en de PRO.-site, aangevuld met digitale en regionale infomomenten. Specifieke doelgroepen, zoals het volwassenenonderwijs en het buitengewoon onderwijs, werden eveneens structureel bereikt. Gaandeweg werden ook de leersteuncentra meer dan voorheen bediend. Het overleg met coördinerend directeurs bleef behouden en dat met schoolbesturen werd verder uitgebouwd.

Globaal gezien kunnen we voor de voorbije begeleidingscyclus veeleer tevreden terugblikken op bereik en zichtbaarheid van ons ondersteuningsaanbod. Met betrekking tot de scholen met de grootste noden kunnen we nog verdere stappen zetten.

Om ons bereik als pedagogische begeleiding verder te versterken, blijven we inzetten op het bereiken van alle scholen en het systematisch monitoren van onze acties en trajecten. We willen scholen in de toekomst niet enkel ondersteunen wanneer zij ons een vraag stellen, maar nog meer proactief aanspreken op basis van data en signalen uit het werkveld. Zo kunnen we sneller inspelen op actuele noden en tegelijkertijd de continuïteit van onze begeleiding waarborgen.

De verbindingspersoon krijgt daarin een centrale rol als vast aanspreekpunt per school, scholengroep of scholengemeenschap. Een goede opvolging willen we ook waarborgen door het afsluiten van samenwerkingsovereenkomsten met scholen. Zo worden wederzijdse verwachtingen en engagementen duidelijker vastgelegd, wat bijdraagt aan een doelgerichtere en effectievere begeleiding.

De strategie die we ontwikkelden in het kader van de scholen met de grootste noden, vormt een waardevol kader om onze werking op dat vlak verder te verankeren. De eerste implementatiestappen werden de voorbije cyclus gezet en worden verder structureel verankerd.

## OMGAAN MET NIEUWE VRAGEN EN NODEN EN HOE RUIMTE VOORZIEN VOOR VRAGEN DIE WE NOG NIET OP HET SPOOR ZIJN?

**Doelstelling 12**

**Iedere pedagogisch begeleider heeft een minimumruimte (5%) van zijn tijdsbesteding om in te gaan op nieuwe vragen.**

De voorbije drie schooljaren hebben we hard ingezet op wendbaarheid en responsiviteit in onze pedagogische begeleiding. Om snel en doelgericht in te spelen op urgente, actuele vragen, maakten we binnen onze organisatie gebruik van occasionele leer- en ontwikkelteams (OLOT's) waarin pedagogisch begeleiders heel doelgericht voor een duidelijk afgebakende periode samenwerkten. Zo konden we expertise bundelen, intensief samenwerken en binnen korte tijd concrete resultaten opleveren, bijvoorbeeld rond geïntegreerde leerlingenbegeleiding of gedifferentieerde studiebekrachtiging. Dankzij het ontwikkelwerk van die teams konden we leidraden en ondersteunende materialen ontwikkelen die in de schoolnabije begeleiding onmiddellijk inzetbaar waren.

Zoals we ook in de vorige begeleidingsverslagen benadrukten, bleek al snel dat deze doelstelling niet op individueel niveau thuishoort. Nieuwe vragen uit het werkveld beantwoorden, is een opdracht voor de hele organisatie. Verbindingspersonen bleken daarbij cruciale schakels: zij detecteerden noden in scholen, stemden intern af met collega-begeleiders en brachten de juiste expertise samen.

Ook al kregen we als pedagogische begeleiding nieuwe vragen gemakkelijk op de radar, toch blijft het een evenwichtsoefening voor onze organisatie om kort op de bal te spelen bij nieuwe vragen zonder de draagkracht van het team te overschrijden. De digitale transformatie vroeg bijvoorbeeld in de periode 2022-2025 bijzondere aandacht. De snelle ontwikkelingen op het vlak van technologie en de toenemende vragen vanuit scholen daarover leidden tot structurele initiatieven, zoals het transversale team digitale transformatie en het project DigX, waarin we samen met hogescholen en VLAIO inzetten op de digitale competenties van leraren en leerlingen. Vanaf het schooljaar 2024-2025 was het ook alle hens aan dek voor het nieuwe leerplan basisonderwijs naar aanleiding van de nieuwe minimumdoelen. De professionaliseringsinitiatieven die we dit schooljaar aanbieden, komen dan ook al grotendeels tegemoet aan de principes van een kennisrijk curriculum en werden in heel korte tijd klaargestoomd.

De voorbije schooljaren werden gekenmerkt door een grote dynamiek en flexibiliteit, maar we moeten ook oog hebben voor de draagkracht van de individuele begeleider. Pedagogisch begeleiders werken vaak lange dagen vanuit een grote betrokkenheid en met een groot enthousiasme. Er is evenwel ook een duidelijke vraag naar het uitspreken van heldere verwachtingen en afspraken rond tijdsbesteding. De nieuwe organisatiestructuur met onder andere een duidelijke hoofdopdracht (ontwikkelwerk of schoolnabije begeleiding) voor de individuele medewerker komt daaraan tegemoet. Uit de afgelopen begeleidingscyclus hebben we in elk geval geleerd dat wendbaarheid geen toeval mag zijn: ze vraagt om een gedeelde verantwoordelijkheid, duidelijke keuzes en een structurele plaats in onze werking.

In onze dagelijkse praktijk besteedden we aandacht aan wat we ons in het *Begeleidingsplan 2022-2025* met betrekking tot deze doelstelling voornamen. De tijdsbesteding van de medeweker was – in beide richtingen – altijd een voorwerp van de (bijdrage)gesprekken tussen begeleider en leidinggevende. Naar aanleiding van zulke gesprekken vonden er op individueel niveau dan ook regelmatig concrete bijsturingen plaats. We maakten echter de voorbije begeleidingscyclus geen werk van heldere afspraken op organisatieniveau met betrekking tot de tijdsbesteding. In de resultaten van de welzijnsbevraging, die in het eerste semester van het schooljaar 2024-2025 bij alle medewerkers van Katholiek Onderwijs Vlaanderen afgenomen werd, zien we naast bijvoorbeeld een zeer hoge tevredenheid over de taakvariatie en bevlogenheid van onze collega's ook enkele 'knipperlichten' opduiken, zoals vragen bij de rolduidelijkheid en een gerapporteerde hoge werkdruk bij een grote groep.

We kunnen besluiten dat een volledige verankering van de doelstelling voorlopig uitbleef, wat enerzijds gemakkelijk te verklaren valt door de wijze waarop de doelstelling oorspronkelijk geformuleerd werd en anderzijds te maken heeft met de wijze waarop onze organisatie de voorbije periode functioneerde. Het is de verantwoordelijkheid van de pedagogische begeleiding als geheel om, rekening houdend met alle contextfactoren, te beslissen om al dan niet in te gaan op nieuwe vragen.

Bij de opmaak van het nieuwe begeleidingsplan vertrokken we van een geïntegreerde dienstverlening. Wat dat concreet voor de taakafbakening betekent, verdient dan ook dit schooljaar bijzondere aandacht. De verbindingspersonen vervulden in de periode 2022-2025 een enorm belangrijke rol in het detecteren van nieuwe vragen. In de nieuwe organisatiestructuur wordt hun rol nog belangrijker. Daarnaast willen we door in de nieuwe organisatie een strikt(er) onderscheid te maken tussen de afdeling Onderzoek & ontwikkeling, aan de ene kant, en de afdeling Dienstverlening, aan de andere kant, komen tot een helder onderscheid tussen ontwikkelwerk en schoolnabije begeleiding.

Onze werking kenmerkte zich de voorbije schooljaren door wendbaarheid: we konden snel schakelen, expertise bundelen en kortlopende initiatieven lanceren, wanneer scholen nieuwe noden signaleerden. We stellen terugblikkend vast dat de realisaties vooruitgang tonen, maar ook dat bijkomende acties vereist zijn om de doelstelling volledig te realiseren. Bovendien bleek, zoals al geschreven, deze doelstelling wat ongelukkig geformuleerd.

Door onze open houding en het opzetten van occasionele leer- en ontwikkelteams toonden we ons als een lerende organisatie die snel kan reageren op veranderende contexten. Tegelijkertijd botsten we daarmee op de grenzen van het huidige systeem. De uitdagingen in het onderwijs worden steeds complexer en wat doen we met andere – in de zin van objectief bekeken minder urgente – vragen van scholen die op hetzelfde moment op onze dienstverlening een beroep willen doen?

Het is bijgevolg noodzakelijk om enkele duidelijke keuzes voor de toekomst te maken. Concreet schuiven we met het nieuwe beleidsplan drie belangrijke elementen naar voren die tegemoetkomen aan de aandachtspunten uit de vorige cyclus. Vanaf 1 september 2026 worden er, ten eerste, verbindingspersonen aangesteld die een sleutelrol in onze dienstverlening naar de scholen toe zullen vervullen. Daartoe worden nieuwe vacatures uitgeschreven. In het tweede en derde trimester van dit schooljaar krijgen de geselecteerde kandidaten een specifieke opleiding voor de uitgebreide opdracht van verbindingspersoon over de verschillende onderwijsniveaus heen.

Ten tweede maken we de komende maanden verder werk van een organisatiestructuur met duidelijke rollen en verantwoordelijkheden die een onderlinge samenwerking faciliteert. Mede daardoor streven we ook een werkdrukvermindering na. Voor Katholiek Onderwijs Vlaanderen is dat een belangrijk element van een duurzaam personeels- en welzijnsbeleid. De organisatie heeft nu al het engagement uitgesproken om te werken met haalbare ambitieuze streefwaarden die ook gedurende de begeleidingscyclus 2025-2030 gemonitord zullen worden.

Ten derde wordt ingezet op het uitwerken van een duidelijk kader met bindende afspraken rond het volledige dienstenpakket. Dat afsprakenkader houdt expliciet rekening met de nood aan een langetermijnvisie op professionalisering, zodat de aangeboden begeleiding en ondersteuning duurzaam en planmatig uitgebouwd kan worden. Bovendien zal het huidige aanbod kritisch doorgelicht en waar nodig bijgestuurd of afgeslankt worden, steeds met het oog op de langetermijndoelstellingen van Katholiek Onderwijs Vlaanderen. Op die manier wordt het aanbod niet alleen afgestemd op actuele noden, maar wordt ook de focus behouden op strategische prioriteiten op lange termijn. Er wordt een structureel proces opgezet waarmee nieuwe initiatieven systematisch kunnen worden geïntegreerd in het bestaande aanbod.

### 2.2.4 Financieel beleid

**Kort en krachtig**

De voorbije drie schooljaren voerde Katholiek Onderwijs Vlaanderen een strikt financieel beleid dat erop gericht was de opgelegde besparingen uit te voeren zonder de continuïteit en expertise van de pedagogische begeleiding in gevaar te brengen. Door een doordachte herverdeling van middelen, het 'slim' omspringen met pensioneringen en vrijwillige vertrekkers en het verschuiven van personeelsleden naar beleidsprioriteiten, kon de organisatie expertise behouden en ontslagen vermijden.

Toch blijft de financiële context voor de pedagogische begeleiding bijzonder uitdagend. De niet-geïndexeerde middelen voor beleidsimpulsen, gecombineerd met sterk stijgende personeels- en werkingskosten, zetten de werkbaarheid en wendbaarheid van de organisatie onder druk. Daardoor komen bepaalde opdrachten onder druk te staan. Om onze ambities de komende beleidsperiode te kunnen waarmaken, rekenen we op een stabiele en betrouwbare financiering. Zelf tekenen we een langetermijnvisie uit met betrekking tot inzet en efficiëntie, zodat we de kwaliteit van de pedagogische begeleiding duurzaam waarborgen en toekomstgerichte keuzes mogelijk maken.

**Doelstelling 1**

**We voeren de besparingen op de pedagogische begeleiding door en zetten in op de bijkomende beleidsimpulsen.**

We verlaagden in de periode 2022-2025 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 verloven wegens bijzondere opdracht voor reguliere begeleiding toegekend te krijgen (waarvan er 0,5 vte in mindering kwam 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 begeleidden, kregen we op 1 september 2023 ook 2,5 vte ambten pedagogisch adviseur meer. In het schooljaar 2024-2025 was er een stijging van 2 vte voor de extra ondersteuning van de leersteuncentra.

Vanaf 1 september 2023 zetten we 12,55 vte bijkomend in op datageletterdheid en vanaf 1 september 2024 zetten we effectief 7,79 vte in voor de samenwerking met Leerpunt.

Aangezien de overheid de middelen voor de beleidsimpulsen pas vanaf 2025 deels indexeert, stellen we door oplopende personeelskosten (onder andere door indexeringen), oplopende werkingskosten (bijvoorbeeld verhoging van kilometervergoedingen) en het lerarentekort steeds minder jaar-vte voor de betreffende beleidsimpulsen aan.

### 2.2.5 Personeelsinzet in de pedagogische begeleiding Katholiek Onderwijs Vlaanderen

In dit eindverslag geven we ook een overzicht van onze personeelsinzet. Voor de schooljaren 2022-2023 en 2023-2024 verwijzen we naar de respectieve begeleidingsverslagen, waar de gegevens uitgebreid worden toegelicht. In dit verslag focussen we daarom uitsluitend op de personeelsinzet voor het schooljaar 2024-2025.

#### AANTAL BEGELEIDERS EN ANDER PERSONEEL PEDAGOGISCHE BEGELEIDING

We ontvingen voor het schooljaar 2024-2025 een personeelsformatie zoals vastgelegd in artikel 16 van het kwaliteitsdecreet. Het ging om 130,5 vte adviseursambten:

- 125,5 vte werd ingezet voor de pedagogische begeleiding van Katholiek Onderwijs Vlaanderen. We ontvingen 2 extra vte voor de ondersteuning van de leersteuncentra;
- 3 vte werd ingezet voor de pedagogische begeleiding van Vrij CLB Netwerk.

We voorzien voor het schooljaar 2025-2026 geen extra stijging in het aantal adviseursambten.

Verder ontvingen we een aantal vte verloven wegens bijzondere opdracht zoals vastgelegd in artikel 17 van het kwaliteitsdecreet. Voor het schooljaar 2024-2025 ging het, door de in het kwaliteitsdecreet ingeschreven besparing, slechts om 31 vte reguliere detacheringen.

- 30,5 vte werd ingezet voor de pedagogische begeleiding van Katholiek Onderwijs Vlaanderen;
- 0,5 vte werd ingezet voor de pedagogische begeleiding van Vrij CLB Netwerk.

We voorzien voor het schooljaar 2025-2026 een daling met 0,5 vte wat die reguliere detacheringen betreft, als gevolg van een daling van ons marktaandeel van begeleide organieke betrekkingen ten opzichte van de andere pedagogische begeleidingsdiensten.

Naast reguliere ambten en reguliere detacheringen beschikte de pedagogische begeleiding van Katholiek Onderwijs Vlaanderen in het schooljaar 2024-2025 ook over 5,5 vte detacheringsambten voor taal en kansenrijk onderwijs vanuit het betreffende project van de minister. Die middelen worden in het schooljaar 2025-2026 gecontinueerd.

De vier grote schoolbesturen die ervoor kiezen om de concrete pedagogische begeleiding van hun onderwijsinstellingen zelf op zich te nemen, krijgen 1 vte begeleider per 10.000 leerlingen en zetten zelf bijkomende omkadering in voor contextspecifieke 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 het schooljaar 2025-2026.

#### WERKINGSMIDDELEN

Voor het schooljaar 2024-2025 ontvingen we volgende werkingsmiddelen voor de pedagogische begeleiding van Katholiek Onderwijs Vlaanderen en besteedden die naast de werkingskosten aan volgende personeelsinzet:

- 2,228 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 1,925 miljoen euro. We stelden met reguliere werkingsmiddelen 7,16 vte ondersteunende personeelsleden aan;
- 0,054 miljoen euro aanvullende werkingsmiddelen voor de ondersteuning van het gelijkeonderwijskansenbeleid zoals vastgelegd in het kwaliteitsdecreet artikel 19. 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;
- 0,289 miljoen euro aanvullende werkingsmiddelen voor het voorrangsbeleid Brussel zoals vastgelegd in het kwaliteitsdecreet artikel 27/2. We stelden met aanvullende werkingsmiddelen voor Brussel 3,13 vte begeleiders aan. De werkzaamheden daarrond worden geïntegreerd in de operationele doelen;
- 2,068 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 22,49 vte personeelsleden aan, namelijk 3,14 vte ondersteunende personeelsleden en 19,35 vte begeleiders;
- 0,886 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 9,27 vte personeelsleden aan, namelijk 1,25 vte ondersteunende personeelsleden en 8,02 vte begeleiders;
- 0,886 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. We stelden met aanvullende werkingsmiddelen voor datageletterdheid 8,42 vte personeelsleden aan, namelijk 1,5 vte ondersteunende personeelsleden en 6,92 vte begeleiders;
- 0,886 miljoen euro aanvullende werkingsmiddelen voor de beleidsprioriteit samenwerking met Leerpunt zoals vastgelegd in het kwaliteitsdecreet artikel 19/2 en het BVR van 25 februari 2022 artikel 6. We stelden met aanvullende werkingsmiddelen voor samenwerking met Leerpunt 7,79 vte personeelsleden aan, namelijk 1,5 vte ondersteunende personeelsleden en 6,29 vte begeleiders;
- 0,678 miljoen euro middelen om nascholings- en begeleidingsactiviteiten te organiseren voor de eigen personeelsleden en voor de personeelsleden van de door hen begeleide instellingen (het zogenaamde 'koepelkrediet') zoals vastgelegd in het kwaliteitsdecreet artikel 20. We stelden met middelen van het koepelkrediet 11,37 vte personeelsleden aan, namelijk 1 vte ondersteunende personeelsleden en 10,37 vte nascholers, en besteedden het koepelkrediet ook aan uitgaven voor de organisatie van professionaliseringsinitiatieven.

Vooruitblik:

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.

### 2.2.6 Doelgerichte samenwerking

**Kort en krachtig**

In de periode 2022–2025 versterkte onze pedagogische begeleiding haar samenwerking met andere partners. In veel gevallen namen we daartoe zelfs uitdrukkelijk het voortouw. We bouwden duurzame samenwerkingsverbanden uit met de andere pedagogische begeleidingsdiensten, Vrij CLB Netwerk, Leerpunt, hogescholen en universiteiten en internationale partners.

Onze samenwerkingen groeiden steeds meer uit tot echte initiatieven van cocreatie, waarbij expertise gedeeld, beleid beïnvloed en gezamenlijke producten ontwikkeld werden. Ook nieuwe initiatieven, zoals de wetenschappelijke adviesgroep pedagogische begeleiding en partnerschappen met onder andere Schoolmakers, tonen de ambitie om over de grenzen van de eigen organisatie heen te werken aan kwaliteitsvol onderwijs.

Toch zijn er nog zaken die onze aandacht vragen. De samenwerking verloopt nog te vaak projectmatig in plaats van structureel ingebed, waardoor de continuïteit niet altijd verzekerd is en de inbedding in de eigen organisatie met wisselend succes gebeurt. De afstemming tussen partners met uiteenlopende ritmes en verwachtingen vraagt blijvende investering in communicatie, transparantie en rolafbakening. Daarnaast vraagt de toenemende complexiteit om een duidelijke regie, zodat samenwerkingen niet verzanden in parallelle initiatieven.

De komende schooljaren ligt de uitdaging in het verankeren van deze partnerschappen in een overkoepelende strategie, met oog voor duurzame impact, gedeelde verantwoordelijkheid en leren van en met elkaar. Alleen zo blijft doelgerichte samenwerking – waarbij de eigenheid van de betrokken partners een meerwaarde is – een motor voor innovatie en kwaliteitsontwikkeling in Katholiek Onderwijs Vlaanderen.

#### SAMEN STERK IN PARTNERSCHAP

We beschouwen doelgerichte samenwerking als een essentieel kwaliteitskenmerk van pedagogische begeleiding. Wanneer we samenwerken met andere organisaties of partners, doen we dat vanuit de overtuiging dat die samenwerking bijdraagt aan de kwaliteit van onze begeleidingsinitiatieven, en uiteindelijk aan de realisatie van goed onderwijs voor elke leerling. Vaak kunnen we die samenwerking expliciet koppelen aan een van onze operationele doelen, en in die gevallen rapporteren we daarover bij de betreffende doelen. Het Excelbestand 'Samenwerking met externe actoren' bevat de volledige lijst van samenwerkingsverbanden voor de periode 2022-2025. Voor de vorige begeleidingscyclus ging het in totaal om meer dan 250 samenwerkingsverbanden die onmiddellijk verband houden met de operationele doelen van ons begeleidingsplan. Soms is er echter geen directe koppeling met een specifiek operationeel doel mogelijk. Ook die samenwerkingen registreren we als pedagogische begeleiding in onze tool WeShare. Voor de schooljaren 2022-2025 komt dat neer op een tijdsbesteding van 5746 uur. Uit de analyse van die gegevens blijkt dat we op overkoepelend niveau naar intensiteit vooral samenwerkten met het beleidsdomein onderwijs van de Vlaamse overheid, inter-netten voor het volwassenenonderwijs, gevolgd door sectoren en arbeidsmarkt.

Grafiek 57. Procentuele verdeling van onze samenwerking met externe onderwijsactoren op basis van het label 'onderwijsactoren' in WeShare.

Katholiek Onderwijs Vlaanderen zet al jarenlang in op doelgerichte en duurzame partnerschappen. We geloven dat kwaliteitsvol onderwijs alle kansen krijgt om zich te ontplooien, wanneer scholen, begeleiders, onderzoekers, beleidsmakers en andere partners de krachten bundelen. In ons nieuwe beleids- en begeleidingsplan trekken we die lijn niet alleen door, we versterken ze zelfs voor de komende beleidsperiode. De titel van het *Beleidsplan Katholiek Onderwijs Vlaanderen 2025-2029*, waarvan het nieuwe begeleidingsplan integraal deel uitmaakt, is niet voor niets: *Samen sterk onderwijs maken voor iedereen. Zeven richtingen voor de toekomst*.

In dit eindverslag blikken we terug op de partnerschappen van de voorbije drie schooljaren, reflecteren we uitgebreid over kansen en uitdagingen en tonen we hoe we ons netwerk verder hebben uitgebreid.

#### DE PEDAGOGISCHE BEGELEIDINGSDIENSTEN VAN DE ANDERE ONDERWIJSVERSTREKKERS

Eén van onze prioritaire partners zijn de collega's met wie we onze decretale opdracht delen: de pedagogische begeleidingsdiensten van de andere onderwijsverstrekkers. We kijken met heel veel plezier terug op de waardevolle vormen van samenwerking met hen in de voorbije periode. We kunnen stellen dat het zwaartepunt verschoven is naar echte cocreatie. Het zogenaamde D4-overleg is een structureel overleg tussen vertegenwoordigers van de pedagogische begeleidingsdiensten om beleidsdossiers aan te pakken, gezamenlijke projecten uit te werken en expertise uit te wisselen.

De netoverschrijdende wetenschappelijke adviesgroep pedagogische begeleiding, die we vanuit Katholiek Onderwijs Vlaanderen initieerden, resulteerde het afgelopen schooljaar in een netoverschrijdende studiedag waar we met alle pedagogische begeleidingsdiensten onze schouders onder gezet hebben. Die studiedag was een kristallisering van onze samenwerking die we onverminderd voortzetten.

Eveneens in verschillende andere dossiers bundelden de verschillende pedagogische begeleidingsdiensten vanuit hun eigenheid de krachten: de samenwerking met Leerpunt, de begeleiding van de centra voor volwassenenonderwijs, ons partnerschap met het Vlaams Instituut Gezond Leven …

#### VRIJ CLB NETWERK

De voorbije drie schooljaren kenmerkten zich door een intensieve en constructieve samenwerking tussen Katholiek Onderwijs Vlaanderen en Vrij CLB Netwerk. Via zes bilaterale overlegmomenten per schooljaar bouwden we aan een gedeelde visie op leerlingenbegeleiding, waarbij we gezamenlijke standpunten ontwikkelden met betrekking tot actuele thema's, zoals leersteun, de vier begeleidingsdomeinen, inclusie en nieuwe regelgeving.

Ook in elke regio organiseerden we overleg met het CLB, eventueel samen met onze scholen en de leersteuncentra.

Het overleg biedt ruimte voor een waardevolle signaalfunctie in beide richtingen. Het CLB brengt trends en knelpunten uit de praktijk onder de aandacht, wat ons toelaat om beleidsmatig gepast te reageren. Omgekeerd geven wij aan het CLB door welke verbeterpunten onze scholen constateren. Daarnaast stemmen we schoolreglementen af en werken we thematisch samen rond complexe uitdagingen, zoals onderwijsloopbaanbegeleiding, grensoverschrijdend gedrag, kansenbevordering, polarisering, bekwame helper en ongeoorloofde afwezigheden.

Onze samenwerking oversteeg die overlegmomenten:

- We werkten met Vrij CLB Netwerk samen rond leersteun, zowel voor het overleg in het transversaal team leersteun als voor de informatie die we op onze PRO.-site ter beschikking stellen.
- We werkten samen in het kader van ongekwalificeerde uitstroom, waarin we ook het verband met welzijn meenamen.

- We informeerden elkaar over vormingsinitiatieven en zoeken actief naar inhoudelijke en praktische synergie. Dat resulteerde in gezamenlijke producten, zoals de webpagina en poster over de rol van elke partner in leerlingenbegeleiding, waarmee we scholen ondersteunen in hun samenwerking met CLB, pedagogische begeleiding en leersteuncentrum.

Die doelgerichte samenwerking draagt bij aan een krachtig netwerk met betrekking tot leerlingenbegeleiding, waarin expertise gedeeld wordt en scholen versterkt worden in hun opdracht, waarbij het CLB de draaischijf is tussen hulp buiten de klas en het handelen in de klas.

We willen de samenwerking met het CLB borgen en in de toekomst voortzetten. Het helpt om elkaars werking te versterken en om verbeterpunten te bespreken. De komende schooljaren willen we nog meer inzetten op het op elkaar afstemmen van onze vormingsinitiatieven en zullen we gezamenlijk werk maken van het project 'Scholen voor iedereen'.

### SCHOOLMAKERS

De pedagogische begeleiding van Katholiek Onderwijs Vlaanderen en Schoolmakers hebben sinds het einde van het schooljaar 2023-2024 de intentie om samen aan sterke en wendbare katholieke scholen te bouwen die kwaliteitsvol onderwijs bieden, elk vanuit zijn eigen rol. We willen elkaars sterktes benutten en scholen ondersteunen bij hun professionalisering, waarbij we het eigenaarschap zoveel mogelijk bij de school laten.

Die intentie concretiseert zich op dit moment vooral op twee manieren:

- Waar scholen een beroep doen op Schoolmakers voor vormingen of trajecten, wordt met de school bekeken of zij ook hun verbindingspersoon bij de pedagogische begeleiding daarvan op de hoogte willen brengen. Zo houdt de verbindingspersoon een volledig overzicht van de trajecten die op de school lopen en kan hij inzetten op maximale afstemming en integratie.
- Bij grote schoolbesturen die naast de pedagogische begeleiding op een meer systematische wijze ook met Schoolmakers voor hun scholen willen werken, wordt samen bekeken of er een geïntegreerd professionaliseringsplan opgesteld kan worden vanuit de concrete noden en vragen van de scholen. In dat professionaliseringsplan worden duidelijke afspraken gemaakt over wie wat op zich neemt en hoe dat op elkaar afgestemd wordt.

Tot vandaag gaat dat veeleer over geïsoleerde experimenten en proeftuinen dan over een Vlaanderenbreed uitgerolde strategie. We willen eerst op kleine schaal de nodige ervaring opdoen, zo geleidelijk aan ook vertrouwen opbouwen tussen alle betrokken partners en leren uit de fouten die we daar maken, vooraleer er nog explicieter en breder op in te zetten.

### ANTWERP MANAGEMENT SCHOOL

In nauwe samenwerking met Antwerp Management School (AMS), het Centrum Nascholing Onderwijs (CNO) en Centrum voor Andragogiek (CVA) van de Universiteit Antwerpen droegen we actief bij aan het opleidingsdesign van de executive 'Masterclass Leiderschap in Onderwijs'.

De opleiding werd in het schooljaar 2024-2025 ontworpen voor ervaren leidinggevenden in het onderwijs. Katholiek Onderwijs Vlaanderen bracht noden vanuit de praktijk mee naar het designteam en zorgde er zo mee voor dat het programma ervaren leidinggevenden in het onderwijs uitdaagt om hun organisatie te ontwikkelen vanuit strategisch beleid, duurzaam leiderschap en toekomstgerichte keuzes. Dat resulteerde in een opleiding met academische diepgang, praktijkgerichte inzichten en inspiratie uit andere sectoren. De opleiding zal voor het eerst ingericht worden vanaf januari 2026.

### HOGESCHOLEN EN UNIVERSITEITEN

De samenwerking met hogescholen en universiteiten verliep in de periode 2022-2025 op een eerste vlak via structureel 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 per schooljaar 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 starters, in het bijzonder zijinstromers, het lerarentekort, afspraken met betrekking tot leraren-in-opleiding (LIO's) …

Daarnaast ging in de samenwerking met het hoger onderwijs extra aandacht naar de opleidingen voor beginnende schoolleiders. Voor het secundair onderwijs richtten we samen met het Centrum voor Andragogiek (CVA) van de Universiteit Antwerpen een opleiding voor startende directies secundair onderwijs in (postgraduaat 'Schoolleider in het secundair onderwijs'). Er werd de afgelopen drie schooljaren gewerkt aan een grondig vernieuwd curriculum, waarbij het kernprofiel voor schoolleiderschap geïntegreerd werd. In september 2024 ging het postgraduaat met dat vernieuwde curriculum van start.

Voor de directieopleiding basisonderwijs werd een bijkomende samenwerking met alle katholieke hogescholen en de KU Leuven opgestart om de bestaande ProfS-opleiding om te vormen naar een postgraduaat. In september 2025 is dat postgraduaat gestart met 150 deelnemers. Dat nieuwe postgraduaat wordt aangeboden vanuit het samenwerkingsverband tussen de hogescholen, universiteit (KU Leuven) en Katholiek Onderwijs Vlaanderen. Ook daar vormt het kernprofiel voor schoolleiderschap het inhoudelijke uitgangspunt. Het zal de eerdere ProfS-opleiding, die de pedagogische begeleiding volledig zelf organiseerde, geleidelijk aan vervangen. Beide postgraduaten combineren inserviceopleiding en aanvangsbegeleiding.

Verder vond er ook ad-hocsamenwerking plaats. Dergelijk overleg kon regionaal zijn, bijvoorbeeld de samenwerking met VDAB en de lerarenopleidingen in West-Vlaanderen over het aanbieden van een starterspakket – dat resulteerde in augustus 2024 in een online platform 'Proefproject Startklaar' dat voor iedereen toegankelijk is –, thematisch of naar specifieke opleidingen/groepen. Zo werd er in 2022 een apart overleg opgestart met de banaba's buitengewoon onderwijs en zorg & remediërend leren om te verkennen op welke gebieden en op welke manieren we elkaar kunnen versterken. Daarnaast gingen er ook lerende netwerken van start met de opleidingsverantwoordelijken van de educatieve bachelor lager onderwijs (vanaf 2022), kleuteronderwijs (vanaf 2024) en secundair onderwijs (bachelor en graduaat; vanaf 2024).

Er werd ook ad hoc samengewerkt in concrete professionaliseringsinitiatieven die vanuit de pedagogische begeleiding vorm kregen, zoals de vormingstrajecten voor mentoren en 'Het Forum': een reeks van professionaliseringsinitiatieven waarin hogescholen en universiteiten de ruimte kregen om hun onderzoek aan een ruimer publiek voor te stellen.

Overleg met het hoger onderwijs, zowel structureel als ad hoc, zorgde ervoor dat er betere afstemming is tussen het aanbod van het hoger onderwijs en dat van de pedagogische begeleiding. Een voorbeeld daarvan vind je op onze themapagina over aanvangsbegeleiding, waar ook verwezen wordt naar het aanbod van het hoger onderwijs.

Een bijzonder aandachtspunt de voorbije periode waren een aantal elementen die in de engagementsverklaring tussen overheid en de lerarenopleidingen afgesproken werden en die ook verband houden met de opdrachten van de pedagogische begeleiding. We denken dan aan het aanbod voor zijinstromers, het versterken van de aanvangsbegeleiding en aanvangsbegeleiders, en het versterken van de samenwerking tussen het werkveld en de opleidingen. Verdere afstemming met de lerarenopleiding bij het organiseren van de concrete initiatieven is belangrijk, omdat zowel pedagogische begeleiding als de lerarenopleidingen betrokken zijn bij die thema's.

Ten slotte zal tijdens het schooljaar 2025-2026 sterk ingezet worden op samenwerking met de lerarenopleidingen voor de implementatie van het nieuwe leerplan voor het basisonderwijs.

## INTERNETTENOVERLEG TALENBELEID

De voorbije drie schooljaren groeide het internettenoverleg talenbeleid uit tot een duurzaam platform voor netoverschrijdende samenwerking tussen de pedagogische begeleidingsdiensten. Het overleg bood ruimte om expertise te delen, gezamenlijke standpunten te ontwikkelen en scholen te ondersteunen bij het uitwerken van een doordacht talenbeleid. De thema's lezen en schrijven kregen daarbij bijzondere aandacht. Vanuit het Leesoffensief werd expertise over leesmotivatie en rijke teksten ingebracht. De focus is daarbij ook verschoven naar schrijfvaardigheid. Materialen, praktijkvoorbeelden en didactische kaders werden samengebracht in een gezamenlijke padlet, waardoor we intern ook onze collega-begeleiders konden meenemen in de opgebouwde knowhow.

Daarnaast speelde het overleg een belangrijke rol bij de opvolging van beleidsinitiatieven, zoals de Vlaamse toetsen, de taalscreening en het taaloffensief. De groep nam de verantwoordelijkheid op zich om scholen te inspireren en te ondersteunen bij het effectief inzetten van bijkomende middelen. Tegelijkertijd werden er kritische vragen geformuleerd over de effectmeting, de rol van de onderwijsinspectie en de samenhang met de kwaliteitsverwachtingen.

Samengevat blijkt het internettenoverleg een waardevolle hefboom om onderzoek, beleid en praktijk met elkaar te verbinden. Door de gezamenlijke leer- en reflectieruimte konden de pedagogische begeleidingsdiensten doelgerichter samenwerken en sterker inspelen op actuele noden van scholen.

## TEACH FOR BELGIUM EN ODISEE HOGESCHOOL

In het schooljaar 2024-2025 startte Katholiek Onderwijs Vlaanderen de gesprekken met Odisee Hogeschool en Teach for Belgium om de krachten te bundelen in Brussel. Odisee Hogeschool, Teach for Belgium en Katholiek Onderwijs Vlaanderen gaan een partnerschap aan om nieuwe zijinstromers in het Brusselse onderwijs beter te ondersteunen. Het traject richt zich op zijinstromers in het basis- en secundair onderwijs en bestaat uit een intensieve spoedcursus die vier dagen duurt. Opdat ook leraren die in de loop van het schooljaar starten nog kunnen aansluiten, wordt het traject vier keer per schooljaar aangeboden.

In het pilootjaar 2025-2026 worden zestig plaatsen voorzien. Binnen het vierdaagse traject biedt Hogeschool Odisee een compacte pedagogische basis aan waarmee deelnemers inzicht krijgen in onderwijsprincipes en tegelijkertijd worden aangemoedigd om door te stromen naar een volwaardige lerarenopleiding. Teach for Belgium focust op de praktijk: de organisatie ondersteunt deelnemers met concrete lestechnieken, zoals klasmanagement, lesopbouw en de omgang met diverse klascontexten. De pedagogische begeleiding van Katholiek Onderwijs Vlaanderen zorgt dan weer voor inhoudelijke ondersteuning en leert deelnemers hoe ze leerplandoelen vertalen naar haalbare lessen in de klaspraktijk, om zo kwaliteitsvol onderwijs te garanderen.

Hoewel dit traject geen vervanging is voor een pedagogisch diploma, biedt het zijinstromers een waardevolle voorbereiding, motiveert hen tot verdere professionalisering en zorgt voor een sterkere en meer zelfverzekerde start voor nieuwe leerkrachten. Het aanbod vormt een eerste aanzet tot duurzame ondersteuning van zijinstromers en een structurele aanpak van het lerarentekort in Brussel.

## LEERPUNT

Tijdens de vorige beleidsperiode werd Stichting Leerpunt in het leven geroepen. Leerpunt heeft als expliciete opdracht de onderwijskwaliteit in Vlaanderen te versterken door het laagdrempelig beschikbaar maken van de best beschikbare evidentie uit onderwijskundig onderzoek. Met de oprichting van Leerpunt diende er zich een nieuwe speler aan die zich beweegt tussen de academische wereld en de onderwijspraktijk en voortaan naast de pedagogische begeleidingsdiensten mee de opdracht als kennismakelaar op zich neemt.



Dat betekent dat we ons deels heroriënteren en maximale complementariteit nastreven met Leerpunt. In het voorbije schooljaar was Leerpunt nog in volle opstart. Onze structurele samenwerking moet zich nog verder ontwikkelen, maar uitte zich in de voorbije periode in informatiedeling, ondersteuning bij de opmaak van de kennisagenda, bekendmaking van Leerpunt bij onze leden, verspreiding van materialen en nieuwsberichten via onze communicatiekanalen. We lichten in het luik 'Beleidsimpuls 4: samenwerking met Leerpunt' verder toe op welke manier we onze samenwerking geoperationaliseerd hebben.

We moeten het partnerschap met Leerpunt verder verstevigen en moeten dat samen met de andere pedagogische begeleidingsdiensten doen. Elk van ons heeft haar rol in de kennismobiliteit en in het realiseren van kwaliteitsvol evidence informed onderwijs.

Op het initiatief van Katholiek Onderwijs Vlaanderen bracht Leerpunt de verschillende pedagogische begeleidingsdiensten samen met het EEF en konden we in Londen observeren hoe *Research Schools* worden ingezet om het kwaliteitsvol gebruik van evidentie uit wetenschappelijk onderzoek te bevorderen.

*Research Schools* werden door het EEF in het leven geroepen, omdat er in Engeland geen duurzame partners zoals de pedagogische begeleidingsdiensten bestaan. Het is nu aan de pedagogische begeleidingsdiensten om samen met Leerpunt te onderzoeken en uit te diepen hoe onze decretaal verankerde instellingen met elkaar maximaal kunnen samenwerken met het oog op kwaliteitsvol onderwijs.

Dat wil zeggen dat we verder moeten gaan dan loutere uitwisseling van informatie, een prominentere rol moeten spelen en verantwoordelijkheid opeisen voor de professionalisering, begeleiding en ondersteuning bij het inzetten van wetenschappelijke evidentie in de praktijk.

## 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. Die overlegmomenten vormen een belangrijk platform om informatie uit te wisselen, af te stemmen en gezamenlijke initiatieven op te zetten met als gemeenschappelijk doel het bevorderen van de onderwijskwaliteit. De onderwerpen en resultaten van die overlegmomenten worden gebundeld in het gezamenlijke jaarverslag van de onderwijsinspectie en de pedagogische begeleidingsdiensten.

Het formeel niveauoverstijgend overlegorgaan tussen de pedagogische begeleidingsdiensten en de Vlaamse onderwijsinspectie kwam in de voorbije drie schooljaren elf keer samen. Tijdens het schooljaar 2022-2023 stonden onder meer de ontwikkelingen rond de nieuwe aanpak van de onderwijsinspectie en de ervaringen met de try-outs centraal. De pedagogische begeleidingsdiensten lichtten hun begeleidingsplannen toe, met bijzondere aandacht voor de beleidsimpuls rond datageletterdheid en de beeldvorming van scholen met de grootste noden. Daarnaast was er een samenwerking rond de DataWijzer en de planlastcalculator.

In het schooljaar 2023-2024 verschoof de focus naar de verdere uitwerking van het gedifferentieerd doorlichten, ook wel 'inspectie 2.0 op maat' genoemd, en de impact daarvan op de kwaliteitsdriehoek, onder meer naar aanleiding van het OBPWO-onderzoek 'De doorlichting en het OK-kader als hefbomen voor onderwijskwaliteit'. Andere agendapunten betroffen onder meer de realisatie van de minimumdoelen binnen de levensbeschouwelijke vakken, de beschikbaarheid van doorlichtingsresultaten voor de pedagogische begeleidingsdiensten, bijkomende uitspraken van de onderwijsinspectie inzake GOK en leerlingenbegeleiding, en de doorlichtingen van leersteuncentra en onderwijsinternaten. In het schooljaar 2024-2025 werd ingegaan op de opdrachten voor de onderwijsinspectie in het Vlaamse Regeerakkoord en de impact daarvan op het referentiekader voor onderwijskwaliteit en de werking van de onderwijsinspectie (inclusief de samenwerking met de pedagogische begeleidingsdiensten), het gebruik van 'units' als pedagogische eenheden. Na overleg met alle partners werd besloten om voor te stellen (na de nodige wijzigingen aan decreten) de

controle na een negatieve uitspraak voor GOK na drie schooljaren te laten plaatsvinden. Ook de vernieuwde werking van tussentijdse bezoeken werd besproken – wat een vervolg betekende op de ad-hocklankbordgroep 'Gedifferentieerd doorlichten', die voornamelijk in de eerste twee schooljaren operationeel was.

Naast de formele overlegfora vonden ook diverse bilaterale contacten plaats tussen de Vlaamse onderwijsinspectie en de pedagogische begeleiding van Katholiek Onderwijs Vlaanderen, zowel over concrete casussen als over specifieke inhoudelijke of beleidsmatige vragen. Zo werd op onze vraag en ons initiatief een uitwisselingsmoment georganiseerd in 2024 over de verschillende visies op personeelsbeleid om zo te groeien naar een gedeelde kijk op duurzaam personeelsbeleid binnen scholen.

## WETENSCHAPPELIJKE ADVIESGROEP PEDAGOGISCHE BEGELEIDING – TERUGBLIK EN PERSPECTIEVEN

We richtten de wetenschappelijke adviesgroep pedagogische begeleiding op als gezamenlijk initiatief van de vijf erkende pedagogische begeleidingsdiensten (PBD's), met Katholiek Onderwijs Vlaanderen als trekker. Met de adviesgroep wilden we een structurele dialoog opbouwen tussen begeleidingspraktijk, onderwijsonderzoek en beleid. Door wetenschappelijke inzichten te verbinden met de noden van de pedagogische begeleiding, versterken we de kwaliteit van de ondersteuning van scholen en leraren.

In november 2022 brachten we tijdens de eerste bijeenkomst alle PBD's samen met onderzoekers van verschillende universiteiten en hogescholen, en met een vertegenwoordiger van het Departement Onderwijs en Vorming. We maakten kennis, verkenden verwachtingen en tastten relevante onderzoeksthema's af, zoals effectief professionaliseren, veranderingsprocessen in scholen en de rol van de pedagogisch begeleider. We stelden een werkvorm voor waarbij praktijkvragen van de PBD's in dialoog gaan met wetenschappelijke expertise.

In 2023 organiseerden we een reeks diepte-interviews met onderzoekers, onder wie Elke Struyf, Piet Van den Bossche en Virginie März. Hun inzichten gebruikten we om intern te reflecteren over effectieve begeleiding. We bespraken thema's zoals vertrouwen versus verantwoording, de rol van sociale netwerken en de verhouding tussen top-down beleidssturing en praktijkgerichte begeleiding. In oktober 2023 gingen we met onderzoeker Wouter Schelfhout in gesprek over professionele leergemeenschappen en het "Team School"-model. We wisselden onze ervaringen met lerende netwerken uit en onderzochten de randvoorwaarden voor impact op de klasvloer. In datzelfde jaar startten we de voorbereidingen voor een netoverschrijdende studiedag rond effectieve begeleiding.

In 2024 verschoof onze aandacht naar het meten van effecten van begeleidingswerk. Tijdens een gesprek met Geert Kelchtermans en Elke Struyf benadrukten we samen dat effectmeting nuance en zorgvuldigheid vraagt. We maakten daarbij het onderscheid tussen effectiviteit en efficiëntie en wezen op de gevaren van een te enge focus op kwantitatieve data. In mei 2024 spraken we met Jo Tondeur over blended en online professionalisering. Dat gesprek bevestigde dat digitale en blended professionalisering enkel waardevol is, als ze vertrekken vanuit duidelijke doelstellingen en in cocreatie worden ontworpen. Parallel werkten we intensief verder aan de voorbereiding van de studiedag van 2025.

De voorbije drie schooljaren leverde onze werking waardevolle inzichten op. We leerden dat dialoog tussen praktijk en onderzoek vooral leidt tot bevestiging, nuancering en verdieping, eerder dan tot volledig nieuwe inzichten. We ontdekten ook dat pedagogische begeleiding zich niet laat reduceren tot louter meetbare effecten; procesbegeleiding, relationele dimensies en kwalitatieve invalshoeken zijn minstens even belangrijk.

Onze werkvormen bleken effectief. Interviews, thematische gesprekken en literatuurstudie leverden rijke inzichten op, waarbij groepsinterviews nog meer mogelijkheden tot verdieping boden. We zagen bovendien dat de inzichten hun weg vonden naar de praktijk: we gebruikten ze in de interne professionalisering van begeleiders, in beleidsontwikkeling en in het versterken van materiaal en instrumenten. Tegelijk groeide de adviesgroep zelf uit tot een lerend netwerk tussen de verschillende PBD's. Zo brachten we meer gelijkgerichtheid en gezamenlijke reflectie tot stand.

Een belangrijk ankerpunt in onze werking was de studiedag *"BEGELEIDEN MET IMPACT. Onderzoek en praktijk hand in hand"* op 28 mei 2025. Met meer dan 500 begeleiders brachten we alle PBD's samen. We wilden informeren, reflecteren, verbinden en in dialoog gaan met onderzoekers én met elkaar.

We kozen bewust voor een gevarieerd programma met een korte keynote in de ochtend, gevolgd door workshops, plenaire sessies en thematische uitwisselingen. Door wetenschappelijke input af te wisselen met praktijkgerichte werkvormen, zorgden we voor een dynamisch leerproces. We hielden de studiedag exclusief voor begeleiders van de erkende PBD's, zodat de focus op netoverschrijdende samenwerking behouden bleef.

We legden de klemtoon op thema's die er echt toe doen: duurzaam begeleiden, de vakbegeleiding van de toekomst, visie en beleid op begeleiding, de rol van professionele leergemeenschappen in schoolontwikkeling en effectieve begeleidingsdidactiek. Zo boden we niet alleen inhoudelijke verdieping, maar maakten we ook de vertaalslag naar de dagelijkse praktijk.

De studiedag moet meer opleveren dan een leermoment alleen. We werken verder aan tastbare kennisproducten, zoals samenvattingen, podcasts en artikelen. Daarnaast willen we duidelijke beleidsinput genereren: signalen en aanbevelingen die richtinggevend zijn voor het toekomstige beleid van onze organisaties en van het onderwijsbeleid. Voor de komende jaren zien we enkele duidelijke ontwikkelrichtingen. We willen de structurele dialoog tussen PBD's, onderzoekers en beleid verder versterken, met blijvende aandacht voor gezamenlijke leervragen en praktijkgerichte antwoorden. We ontwikkelen kennisproducten die de inzichten uit de adviesgroep toegankelijk maken voor een breder publiek. Ook duurzame professionalisering blijft een prioriteit, met nadruk op schoolinterne leergemeenschappen en het versterken van het beleidsvoerend vermogen van scholen.

## PROFESSIONALISEREN IN EEN INTERNATIONALE CONTEXT

De voorbije drie schooljaren stond de internationalisering van onze netwerkorganisatie in het teken van doelgerichte samenwerking met uiteenlopende actoren. Katholiek Onderwijs Vlaanderen zette daarbij in op partnerschappen die onze scholen versterken in hun professionaliserings- en innovatieopdracht. Via de accreditaties SCHOOL, VET en ADULT EDUCATION werd een breed scala aan mobiliteiten gerealiseerd, telkens ingebed in een gezamenlijke visie en met oog voor duurzame impact. Samenwerking vormde de sleutel tot succes: niet enkel tussen scholen onderling, maar ook met Europese partners, andere onderwijsverstrekkers, het werkveld en beleidsinstanties.

Een belangrijk uitgangspunt was het bundelen van expertise. De consortia rond SCHOOL en VET brachten scholen samen die anders vaak afzonderlijk te werk gaan. Door te werken in een netwerkcontext werden ervaringen en expertise gedeeld, wat leidde tot een hefboomeffect. In het basis- en secundair onderwijs zorgde dat voor een gezamenlijke aanpak met betrekking tot thema's als burgerschapseducatie, digitalisering en gelijke onderwijskansen. In het beroepsonderwijs stond de samenwerking tussen scholen en bedrijven centraal. Binnen het volwassenenonderwijs werd samenwerking gezocht met Europese opleidingscentra die ervaring hebben in levenslang leren en inclusieve didactiek. Die partnerschappen resulteerden in een duidelijke professionaliseringswinst, maar ook in een versterking van het onderlinge vertrouwen binnen ons netwerk.

De samenwerking reikte verder dan Vlaanderen. Dankzij de Erasmus+ accreditaties konden scholen en medewerkers terecht bij een stabiel Europees partnernetwerk. Die partnerschappen werden niet ad hoc opgezet, maar doelgericht gekozen op basis van inhoudelijke prioriteiten, zoals duurzaamheid en groene transitie, digitale transformatie en inclusie. Zo waren er samenwerkingen met scholen in Scandinavië en Duitsland waar klimaatonderwijs en duurzame campussen een voortrekkersrol spelen, met instellingen in Estland en Finland die bekendstaan om hun digitale

schoolontwikkeling, en met scholen in Zuid-Europa waar inclusieve pedagogische praktijken centraal staan. De structurele samenwerking met Europese koepelorganisaties zoals EfVET en EFEE zorgde er bovendien voor dat de stem van het Vlaamse katholiek onderwijs mee weerklank vond in het bredere Europese debat.

Binnen Vlaanderen zochten we bewust de samenwerking met andere actoren in het onderwijsveld. Het ging daarbij om overleg met andere onderwijsverstrekkers om gezamenlijke uitdagingen binnen het ERASMUS+ programma, om afstemming met beleidsmakers bij de Vlaamse overheid over de implementatie van de EU AI Act, duurzaamheid en inclusie in het onderwijs en om partnerschappen met de pedagogische begeleidingsdiensten om scholen te ondersteunen bij het vertalen van Europese inzichten naar de concrete onderwijspraktijk. Dat samenspel tussen alle actoren versterkte de draagkracht van de initiatieven en bood scholen een duidelijke en gecoördineerde ondersteuning.

De voorbije periode toont duidelijk dat doelgerichte samenwerking loont. Ze leidde tot schaalvoordelen en een bredere verspreiding van expertise. De vele vormen van samenwerking die we in een internationale context aangingen, versterkte de positie van Katholiek Onderwijs Vlaanderen als betrouwbare partner binnen het Europese onderwijslandschap en creëerde duurzame banden die ook na afloop van projecten blijven doorwerken. Toch blijven er uitdagingen. Het bereiken van scholen zonder eerdere internationale ervaring vraagt blijvende inspanningen, de opvolging van opgedane expertise moet verder structureel verankerd worden in professionaliseringsbeleid en nieuwe thema's, zoals artificiële intelligentie, digitale inclusie en de klimaattransitie, vragen om innovatieve vormen van samenwerking.

De voorbije drie schooljaren hebben we bewezen dat samenwerking de motor is van succesvolle internationalisering. Door gericht partnerschappen aan te gaan, binnen en buiten Vlaanderen, konden we scholen versterken, leraren professionaliseren en leerlingen en cursisten voorbereiden op een Europese toekomst. Katholiek Onderwijs Vlaanderen blijft inzetten op samenwerking als hefboom voor kwaliteitsvol onderwijs, met oog voor duurzaamheid, inclusie en innovatie.

### 2.2.7 Communicatie en zichtbaarheid

**Kort en krachtig**

Tijdens de periode 2022–2025 slaagde de pedagogische begeleiding van Katholiek Onderwijs Vlaanderen erin haar zichtbaarheid en communicatie aanzienlijk te versterken. Via persoonlijke contacten van verbindingspersonen, de PRO.-site, nieuwsbrieven en sociale media vonden steeds meer onderwijsprofessionals de weg naar ons geïntegreerde professionaliseringsaanbod. De hoge bezoekersaantallen en openingsratio's tonen dat scholen en leraren ons weten te vinden en onze communicatie waarderen.

Toch blijft er werk aan de winkel. De veelheid en complexiteit van ons aanbod maken het niet altijd eenvoudig voor scholen om snel een helder overzicht te krijgen. Onze communicatie-initiatieven waren breed opgezet, maar bereikten niet altijd even gemakkelijk alle doelgroepen. Vooral de individuele leraar blijft soms moeilijk rechtstreeks aanspreekbaar. De nadruk lag sterk op digitale kanalen, minder op overzichtelijke, laagdrempelige communicatievormen die onze werking als geheel zichtbaar maken.

Voor de volgende begeleidingscyclus is het cruciaal om eenvoud, herkenbaarheid en dialoog centraal te stellen, zodat communicatie niet enkel informeert, maar echt verbindt, inspireert en nabijheid versterkt.



**Doelstelling 1**

**Onze doelgroepen weten waarvoor ze op ons een beroep kunnen doen en vinden op een laagdrempelige wijze ons geïntegreerd professionaliseringsaanbod terug.**

Gedurende de begeleidingscyclus 2022–2025 investeerden we bewust in communicatie-initiatieven die de schoolnabije werking van onze pedagogische begeleiding extra in de verf zetten en ondersteunen. Werken aan onze zichtbaarheid is daarbij geen doel op zich, maar staat altijd in het teken van de dienstverlening ten aanzien van de diverse doelgroepen in de scholen.

De specifieke rol die verbindingspersonen in hun contacten met onderwijsprofessionals vervullen, zorgde voor herkenbaarheid en vertrouwdheid. Dankzij onze schoolnabije aanpak en de toewijding van tal van collega-begeleiders konden de voorbije schooljaren onze scholen met hun vragen en noden bij de pedagogische begeleiding terecht. Die vertrouwensband bood ons tegelijkertijd de kans om gericht in gesprek te gaan over professionaliseringsbehoeften.

Naast die persoonlijke nabijheid bouwden we aan een evenwichtige communicatiestrategie met een sterke klemtoon op de PRO.-site en de verschillende nieuwsbrieven van Katholiek Onderwijs Vlaanderen. Het geïntegreerde professionaliseringsaanbod kreeg een duidelijke digitale plaats via de databank op de PRO.-site, die voortdurend werd aangevuld en verfijnd. Dankzij verbeterde zoekfuncties en themapagina's vonden onderwijsprofessionals sneller de weg naar relevante initiatieven. Het platform kent jaarlijks meer dan 400.000 bezoekers, waarvan bijna de helft leraren, wat illustreert hoe sterk dit kanaal intussen ingeburgerd is.

De wekelijkse nieuwsbrief bereikte de voorbije schooljaren zo'n 80.000 ontvangers en bracht de grote thema's van Katholiek Onderwijs Vlaanderen onder de aandacht en speelde in op de onderwijsactualiteit. Daarnaast zorgden meer doelgroepgerichte communicatievormen – zoals een leerplannennieuwsbrief voor het secundair onderwijs en de nieuwsbrief *Uit het werkveld* voor het basisonderwijs – voor ondersteuning op maat.

We versterkten onze zichtbaarheid ook door gebruik te maken van sociale media en drukwerk. Met folders, posters en een actieve digitale aanwezigheid boden we leraren en schoolteams snelle toegang tot ons aanbod. Onze digitale leerplantools en het kwaliteitsplatform vormden een extra hefboom. Met meer dan 130.000 actieve gebruikers op de ZillSite, de leerplansite bij het leerplan voor het katholiek basisonderwijs, en ruim 120.000 op LLinkid, de digitale leerplantool voor het secundair onderwijs, vonden die platformen vrijwel algemeen ingang in de klas- en schoolpraktijk.

De voorbije begeleidingscyclus leerde ons dat zichtbaarheid meer is dan informeren: het gaat om verbinden, inspireren en met onze communicatie de vinger aan de pols houden van de onderwijsprofessionals in de scholen. Dat inzicht nemen we mee naar de volgende cyclus, waarin we de dialoog met scholen verder willen verdiepen en onze communicatie nog sterker willen laten aansluiten bij hun concrete noden. Een eerste stap daartoe zetten we al in de loop van het voorbije schooljaar. Studenten van de bacheloropleiding Communicatie van de Arteveldehogeschool namen de interne en de externe communicatie van Katholiek Onderwijs Vlaanderen onder de loep en deden gerichte voorstellen om onze communicatie-initiatieven en digitale kanalen te verbeteren, zodat leraren en directies zich door onze inspanningen meer (h)erkend en ondersteund voelen in hun dagelijkse werk. Bovendien willen we de komende beleidsperiode er versterkt op inzetten dat onze communicatie ertoe bijdraagt dat Katholiek Onderwijs Vlaanderen gezien wordt als een moderne, verbindende organisatie die heel dicht bij het onderwijsveld staat.

Tijdens de voorbije begeleidingscyclus maakten we onze ambitie grotendeels waar om aan de hand van gerichte en heldere communicatie in alle scholen ons ondersteuningsaanbod voldoende bekend te maken. We leverden extra inspanningen om ons geïntegreerde professionaliseringsaanbod zo helder mogelijk te presenteren en relevante initiatieven ook tot bij de individuele leraar bekend te maken. Op basis van de signalen uit het werkveld en de beschikbare data (bijvoorbeeld de hoge openingsrate van de meeste van

onze nieuwsbrieven) kunnen we besluiten dat de verschillende doelgroepen ons weten te vinden, wanneer zij daar behoefte aan hebben.

Naast de informatie die we via onze digitale kanalen verstrekten, ondernamen we ook concrete acties, zoals de brochure *Katholiek Onderwijs Vlaanderen. Elke dag van het schooljaar voor jou klaar* in het schooljaar 2022-2023 en een verdere diversificatie van onze communicatie-initiatieven. We denken spontaan aan de leerplannennieuwsbrief voor leraren secundair onderwijs en de maandelijkse nieuwsbrief *Uit het werkveld* voor onderwijsprofessionals in het basisonderwijs, waarmee we heel gerichte informatie aanboden. De verschillende doelgroepen weten wat ze op het vlak van ondersteuning van de pedagogische begeleiding mogen verwachten en we verduidelijkten ook in tal van directe contacten en aan de hand van onze communicatiekanalen de verbinding tussen begeleiding, nascholing, vorming en professionalisering.

Hoewel we in de voorbije begeleidingscyclus sterk ingezet hebben op communicatie en zichtbaarheid via nieuwsbrieven, lerarennetwerken en sociale media, moeten we erkennen dat de doelstelling om onze werking volledig laagdrempelig toe te lichten voor alle doelgroepen onvoldoende werd gerealiseerd. Onze inspanningen bereikten wel een breed publiek, maar vooral de complexiteit en de veelheid van ons aanbod maakten het voor schoolteams en individuele leraren niet altijd eenvoudig om meteen een helder overzicht te krijgen van waar ze terechtkonden met hun concrete vragen. Een bijkomende verklaring ligt in de gekozen focus: we hebben sterk gewerkt aan de uitbouw van digitale kanalen en gespecialiseerde nieuwsbrieven, maar minder aan communicatievormen die de werking van de pedagogische begeleiding als geheel eenvoudig en herkenbaar samenvatten.

Het blijft daardoor moeilijk om in te schatten of we met onze communicatie ook altijd de leraren bereiken. Een concreet voorbeeld: voor de professionaliseringsinitiatieven met betrekking tot effectieve didactiek voor het basisonderwijs noteerden we een groot aantal aanvragen, waardoor die initiatieven al bij de start van dit schooljaar volzet waren, terwijl het voor andere initiatieven vaak minder duidelijk is in welke mate het tot een *match* komt. De onderwijsactualiteit bepaalt overigens dikwijls de thema's waarop schoolteams willen inzetten. Met de nieuwe organisatiestructuur, waarin er een sterkere rol voor de verbindingspersonen weggelegd is, willen we de banden met de scholen nog korter houden en zo korter op de bal kunnen spelen vanuit de lokale vragen en noden.

We zetten sociale media al gericht in, maar verdere initiatieven zijn nodig om onze werking laagdrempelig en in heldere taal toe te lichten, met een duidelijke focus op het schoolteam en de leraar. Een belangrijk leerpunt voor de volgende cyclus is dan ook dat communicatie niet enkel een kwestie van bereik is, maar ook van eenvoud, toegankelijkheid en herkenbaarheid.

We zijn tevreden met de behaalde resultaten met betrekking tot dit operationele doel. Door de sterke inzet van de pedagogische begeleiding op persoonlijke aanspreekpunten voor onze scholen, toegankelijke digitale platformen en een doordachte communicatiestrategie slaagden we erin onze dienstverlening breed en herkenbaar in de kijker te zetten. Onderwijsprofessionals wisten ons te vinden en konden vlot inspelen op nieuwe professionaliseringskansen.

Het feit dat de voorbije schooljaren tienduizenden leraren zich inschreven voor de nieuwsbrieven die voor hen bestemd zijn, bevestigt dat het een bijzonder gewaardeerd communicatiekanaal geworden is. Het verdient aanbeveling om verder te onderzoeken hoe we de verschillende doelgroepen zo efficiënt mogelijk kunnen benaderen en welke nieuwe pistes daarbij nog te overwegen zijn.

In een snel veranderende samenleving mogen we het belang van communicatie en zichtbaarheid, ook voor onze pedagogische begeleiding, niet onderschatten. Naast de al eerder vermelde groeikansen is het voor ons dan ook zaak om op de ingeslagen weg verder te gaan en onze inspanningen met betrekking tot communicatie te versterken. Met het nieuwe beleids- en begeleidingsplan van Katholiek Onderwijs Vlaanderen willen we daarom uitdrukkelijk bouwen aan een krachtige, gedragen en innovatieve netwerkorganisatie. We willen zichtbaar zijn, niet alleen als beleids- en kennisorganisatie, maar vooral als een warme, ondersteunende netwerkorganisatie. We hebben de ambitie om van Katholiek Onderwijs Vlaanderen samen een merk te maken waar we trots op zijn, waar anderen bij willen horen, en dat telkens opnieuw inspireert. Dat willen we bereiken door vernieuwde, proactieve en herkenbare communicatie waarbij we structureel aanwezig zijn in zowel vakpers als bredere media. Daar horen uiteraard ook de toekomstige realisaties van ons team van pedagogisch begeleiders bij.

# 3 Nawoord: Naar duurzame en geïntegreerde begeleiding binnen een veranderende onderwijswereld

De uitdagingen waarmee onze scholen en leraren geconfronteerd worden, blijven groot en complex. Het aanhoudende lerarentekort, de toenemende diversiteit in leerlingenpopulaties en de terecht hoge verwachtingen inzake onderwijskwaliteit, gedrag, leerrecht en ongekwalificeerde uitstroom plaatsen het onderwijsveld onder druk. In die context is het niet vanzelfsprekend voor leraren en scholen om voldoende ruimte te kunnen en willen maken voor professionalisering.

Katholiek Onderwijs Vlaanderen wil met zijn pedagogische begeleiding een duurzame, betrouwbare en stabiele partner zijn, die impactvolle professionalisering en begeleiding van leraren en scholen samen realiseert. Scholen met de grootste noden en scholen die een beoordeling 2A kregen van de onderwijsinspectie, krijgen daarbij onze bijzondere aandacht. Daarnaast willen we vooral inzetten op een proactieve werking waarbij we het onderwijskundig leiderschap, het beleidsvoerend vermogen en de datageïnformeerde kwaliteitsontwikkeling van onze scholen versterken. Professionaliserings- en begeleidingsinitiatieven kunnen immers maar duurzaam impact hebben in scholen, wanneer scholen over voldoende beleidskracht en -ruimte beschikken om dat echt te integreren in hun werking tot op de klasvloer.

We stellen vast dat de noden van onze scholen en leraren steeds diverser worden. De voorbije schooljaren is er sterk ingezet op de afstemming van professionaliserings- en begeleidingsinitiatieven, zowel onderling als in relatie tot de noden van scholen en leraren. Ze verwachten veelal terecht een antwoord op maat van hun specifieke noden. Gezien de beperkte beschikbare middelen dwingt dat ons tot een voortdurende reflectie over de begeleidingsmethodieken die we hanteren om een zo groot mogelijk effect en bereik te hebben. Die begeleiding vindt dan niet alleen plaats in de klas of school, maar ook via alternatieve professionaliseringsmethodieken, zoals lerende netwerken en HUB's, waar grotere groepen leraren samen leren en kennis delen. We maken ook meer en meer gericht gebruik van digitale en blended professionaliseringsmethodieken (webinars in combinatie met on site sessies, digitale leerpaden …). Door verschillende methodieken te hanteren, werken we gerichter aan een bredere en meer impactvolle professionalisering van individuele leraren en teams. Daarbij zetten we in op zoveel mogelijk direct contact met de onderwijsprofessional. Een direct contact dat gezien de waaier van methodieken en middelen waarover we vandaag beschikken breder gaat dan enkel de aanwezigheid op de klas- en de schoolvloer.

De opdracht van de pedagogische begeleiding is uitgebreid. Er is niet alleen het opschalen van schoolbezoeken door de onderwijsinspectie, die tot een toename van de 2A's en de daarbij horende extra vragen om begeleiding hebben geleid. Bijkomend zijn er ook de doorlichtingen van de onderwijsinternaten waarvoor geen extra begeleidingsmiddelen zijn voorzien en die dus door hetzelfde contingent begeleiders moet worden opgevangen. De pedagogische begeleiding beschouwt het als haar verantwoordelijkheid om alle onderwijsinstellingen te ondersteunen bij het realiseren van kwaliteitsverwachtingen en het opvolgen van doorlichtingen. We erkennen daarbij ook de nauwe band tussen onderwijskwaliteit, beleidsvoerend vermogen en de professionaliteit van besturen.

Besturen winnen aan belang als doelgroep van de pedagogische begeleiding. Het versterken van hun deskundigheid met het oog op een stijgende onderwijskwaliteit is een blijvende beleidsprioriteit voor heel onze organisatie.



Heel wat van onze initiatieven de voorbije schooljaren waren gericht op het verbeteren van de onderwijskwaliteit en het versterken van scholen in een meer evidence-informed werken, bijvoorbeeld in verband met effectieve didactiek. Onze samenwerking met Leerpunt, maar zeker ook de vele activiteiten die ontwikkeld werden met het oog op het verhogen van de datageletterdheid in scholen hebben daartoe bijgedragen. Daarbij is de klemtoon gaandeweg verschoven van de kennis van verschillende datatools (Dataloep, DataWijzer, Vlaamse toetsen, interdiocesane proeven …) naar het gericht aanwenden van data voor de kwaliteitsontwikkeling van scholen met het oog op specifieke doelen (leerprestaties, GOK, loopbaanbegeleiding …). Waar we de voorbije periode vooruitgang zagen bij beleids- en directieteams, is er nog groeimarge om dat verder te laten doorwerken tot op het niveau van de leraren en de klasvloer.

Ook onze eigen dienstverlening als pedagogische begeleiding is evidence-informed en trachten we zoveel mogelijk te monitoren en bij te sturen vanuit concrete data inzake bereik en effectiviteit. We hebben geïnvesteerd in instrumenten als WeShare, Q-effect+ en de doorontwikkeling van het EDBI-instrument om een zo objectief mogelijk beeld te krijgen van onze werking en de impact ervan. Het blijft een voortdurend (onder)zoeken hoe dat het best gebeurt. Niet alleen willen we de planlast voor begeleiders en scholen tot een minimum beperken; we willen ook zo scherp mogelijk in beeld krijgen wat er precies werkt en voor duurzame verandering en impact zorgt. Immers, de evaluatie van begeleidingsinitiatieven blijft complex, aangezien effecten vaak pas later zichtbaar worden en het onderscheid tussen de rol van begeleiding en school niet zo makkelijk uit elkaar te halen valt.

Om onze werking te versterken, organiseren we ons zo effectief en efficiënt mogelijk. We behouden wat goed is, versterken waar nodig en sturen bij waar het kan om een groter bereik en een effectievere begeleiding te realiseren. Rekening houdend met de groeiende noden van scholen en leraren, de bijkomende opdrachten en de realiteit van beperkte middelen en gestoeld op een aantal bevragingen over en analyses van de eigen werking, staan Katholiek Onderwijs Vlaanderen en zijn pedagogische begeleiding vandaag op het punt belangrijke wijzigingen door te voeren in structuur en werking.

Binnen de nieuwe organisatiestructuur kiezen we bewust voor twee onderscheiden afdelingen: de afdeling Dienstverlening en de afdeling Onderzoek & ontwikkeling, waarbij begeleiders in de ene dan wel in de andere afdeling hun hoofdopdracht hebben. Om begeleiders zoveel mogelijk te kunnen inzetten voor de directe ondersteuning van onderwijsprofessionals, hanteren we hierbij een verhouding 80-20%.

Vandaag combineren begeleiders vaak ontwikkel- en begeleidingsopdrachten, in de toekomst zullen zij zich hoofdzakelijk focussen op één van beide. Zo werken medewerkers binnen de nieuwe afdeling Onderzoek & ontwikkeling aan de ontwikkeling van producten, diensten en materialen, terwijl begeleiders binnen de nieuwe afdeling Dienstverlening instaan voor professionaliserings- en begeleidingsinitiatieven op het niveau van leraren, schoolteams en besturen. Beide afdelingen werken in nauw overleg samen.

Door die bewuste focus kunnen producten en diensten efficiënter en kwalitatiever worden ontwikkeld en samengebracht in één geïntegreerde producten- en dienstencatalogus. Die catalogus is afgestemd op de noden van scholen, de beleidsprioriteiten van de overheid en onze strategische keuzes.

Binnen onze dienstverlening geven we een centrale rol aan de verbindingspersoon, die als fulltime strategische partner optreedt voor een school of groep van scholen. De verbindingspersoon detecteert noden op basis van data en gesprekken met beleidsteams van scholen en tekent in overleg met een multidisciplinair team van begeleiders een schoolspecifiek begeleidingstraject uit over een langere termijn. Dat traject wordt vervolgens door de pedagogisch begeleiders gerealiseerd in de scholen, dicht bij de leraren. De betrokken begeleiders spelen verder een cruciale rol door actief vragen en signalen op te vangen via de begeleidingsinterventies en activiteiten die ze uitvoeren. Zij stemmen die af met de verbindingspersoon en het multidisciplinaire team die daar rekening mee houden en erop inspelen in de verder uitrol van het traject.

We zijn ervan overtuigd dat onder andere deze ingrepen in structuur en werking zullen leiden tot een meer gelijkgerichte en kwaliteitsvolle begeleiding, met minder versnippering en meer ruimte voor leraar- en schoolnabij werken. Bovendien willen we ook de deskundigheid die aanwezig is in ons brede netwerk (scholen, hogescholen en hun lerarenopleidingen, universiteit) nog meer benutten bij het uitwerken van onze begeleidings- en professionaliseringsinitiatieven. We willen ook bewust op zoek gaan naar samenwerking met externe partners, zoals de beleidsdomeinen Welzijn en Werk, en steden en gemeenten om de ondersteuning van onze scholen nog te versterken.

Als pedagogische begeleiding blikken we terug op vele realisaties met onder andere professionalisering en begeleiding dicht bij de klas- en schoolpraktijk, de uitrol van de leerplannen voor het secundair onderwijs, de samenwerking met Leerpunt. We legden in de periode 2022-2025 de focus op onder andere effectieve didactiek, leerondersteuning, motivatie en binnenklasdifferentiatie.

De pedagogische begeleiding van Katholiek Onderwijs Vlaanderen wil - in een complexe context van verandering - stabiliteit, rust en overzicht bieden. We blijven streven naar duurzame professionalisering binnen een geïntegreerde aanpak en willen voor scholen een betrouwbare en stabiele partner zijn.

We vragen dat er geen verdere besparingen worden doorgevoerd, maar dat er de komende beleidsperiode voldoende middelen voor personeel en werking worden gegarandeerd. Bovenal vragen we vertrouwen van de overheid om in deze snel veranderende onderwijswereld een baken te mogen zijn. We willen een duurzame partner zijn voor scholen, de Vlaamse onderwijsinspectie, Leerpunt, maatschappelijke organisaties, academische instellingen en de overheid. Niet vanuit blind vertrouwen, maar vanuit een gedeelde verantwoordelijkheid. Katholiek Onderwijs Vlaanderen ontwikkelt zich als een lerende organisatie en neemt zijn verantwoordelijkheid voor zijn dienstverlening. Zo bouwen we samen aan sterk en kwaliteitsvol onderwijs voor elke leerling in Vlaanderen.

# 4 Bijlagen

## 4.1 Bijlage 1: Overzicht van de doelstellingen van het 'Starttraject Begeleiden en Ondersteunen' (SBO)

| Jaar 1 | | |
|---|---|---|
| | INTAKEGESPREK | |
| | Doelen:<br>• Je maakt kennis met het bijdragekader voor pedagogisch begeleiders.<br>• Je maakt kennis met je reflectiegroepbegeleider.<br>• Je past de STAR-methodiek toe bij het beschrijven van een casus.<br>• Je wordt je bewust van de eigen beginsituatie bij de start van de basisvorming voor begeleiders van groepen en teams.<br>• Je hebt vertrouwen in de vorming die volgt. | |
| Dag 1 | WIJ WORDEN BEGELEIDER | |
| | Op het einde van deze sessie …<br>• … heb je kennisgemaakt met je teamleden;<br>• … heb je het concept lerend netwerk verkend en theoretisch verbreed;<br>• … ben je je meer bewust van de impact van het eigen netwerk met het oog op jouw job als begeleider;<br>• … heb je samen met jouw team vanuit het TGI-model teambehoeften besproken en verhelderd;<br>• … heb je gereflecteerd over de aanpak van de SBO-sessies ook met het oog op de eigen begeleidingspraktijk. | |
| | STARTSESSIE | |
| | Op het einde van deze sessie …<br>• … heb je kennisgemaakt met de SBO-begeleiders;<br>• … ken je de succesfactoren voor een geslaagd SBO;<br>• … heb je een goed inzicht in het programma van SBO;<br>• … ken je de vijf speerpunten van het curriculum interne professionalisering en de bedoeling van dit curriculum;<br>• … zie je de samenhang tussen dit curriculum en het bijdragekader;<br>• … ken je de vindplaatsen van SBO;<br>• … heb je inzicht in het portfolio van SBO;<br>• … voel jij je op je gemak in deze SBO-startdriedaagse;<br>• … ken je de professionaliseringstrap. | |
| | IK WORD BEGELEIDER | |
| | Op het einde van deze sessie …<br>• … ken je de vier decretale opdrachten van pedagogisch begeleiders;<br>• … ken je de kwaliteitsdriehoek;<br>• … verkende je het begeleidingsplan van Katholiek Onderwijs Vlaanderen;<br>• … heb je inzicht in het kwaliteitslandschap van de pedagogische begeleiding;<br>• … ken je de werkingsprincipes van de pedagogische begeleiding van Katholiek Onderwijs Vlaanderen;<br>• … heb je kritisch nagedacht over de beleidscontext waarbinnen pedagogisch begeleiders werken. | |

Dag 2

## Laag 1: ONS DNA

Doelen:

- Je krijgt inzicht in het ontwikkelen van je professionele identiteit.
- Je reflecteert over je persoonlijke bedoeling en voedingsbronnen.
- Je verbindt je persoonlijke bedoeling met die van je collega's.
- Je maakt kennis met de bedoeling van onze organisatie, ons DNA.
- Je reflecteert over de verbinding tussen de persoonlijke, professionele en institutionele identiteit.
- Je schat de bruikbaarheid van het ervaren professionaliseringsarrangement in voor de eigen begeleidingspraktijk.

## LAAG 2: DE SCHOOL

Doelen:

- Je hebt inzicht in het *Basisscenario voor kwaliteitsvolle dienstverlening in Katholiek Onderwijs Vlaanderen*: de vier lagen, de deelprocessen en kristallisatiepunten. (Hier: laag 2: de doelgroep)
- Je (her)kent de verschillende elementen die mee de focus bepalen van onze dienstverlening (begeleidingswerk): droom, ik, wij en context.
- Je kunt de focus van een ondersteuningsvraag vatten in heldere doelen.
- Je reflecteert vanuit het basisscenario op de eigen begeleidings- en ondersteuningspraktijk.
- Je komt met elkaar tot begeleidingsdiscours en ontdekt de elementen die bijdragen tot een goede afstemming van een ondersteuningsvraag van onze doelgroepen.
- Je ontwerpt conform het basisscenario dienstverlening en begeleidings-initiatieven.

## REFLECTIEGROEP

Tijdens deze intervisie …

- … bepaal je de focus bij een ondersteuningsvraag;
- … ervaar je dat het samen met collega's bespreken van een ondersteuningsvraag nieuwe inzichten en aannames bij jezelf oplevert;
- … reflecteer je op jouw ervaring bij deze opdracht.



Dag 3

## HET LEREN VAN ONDERWIJSPROFESSIONALS

Doelen:

- Erkennen en realiseren van een positieve kijk op mensen.
- Cognitieve ontwikkeling van volwassenen kennen en linken aan concrete werkervaringen.
- Identiteitsontwikkeling van volwassenen kennen en linken aan concrete werkervaringen.
- Wetenschappelijke inzichten over het ontwikkelen van volwassenen integreren in de eigen begeleidingspraktijk.
- Reflecteren over het eigen professioneel handelen vanuit de aangereikte kaders.

## EVALUATIEWANDELING

Tijdens deze wandeling …

- … heb je het effectenkader van Kirkpatrick toegepast;
- … heb je sterktes en zwaktes van de startdriedaagse gedetecteerd;
- … heb je begeleidingsdiscours gevoerd met collega's.

Dag 4

## LAAG 3: HET AGOGISCH-DIDACTISCH PROCES

Doelen:

- Je hebt inzicht in het *Basisscenario voor kwaliteitsvolle dienstverlening in Katholiek Onderwijs Vlaanderen*: de vier lagen, de deelprocessen en kristallisatiepunten.
- Je reflecteert vanuit het basisscenario op de eigen begeleidings- en ontwikkelpraktijk.
- Je kent de mogelijkheden van blended ontwerpen, de leer- en begeleidingsacties uit het basisscenario en past die kennis toe bij het ontwerpen van begeleidingsinitiatieven.
- Je reflecteert over de eigen rol als pedagogisch begeleider vanuit de kenmerken van de professionele ontwikkeling van volwassenen en de visie op het begeleiden van onderwijsprofessionals.
- Je schat de bruikbaarheid van het ervaren professionaliseringsarrangement in voor de eigen begeleidingspraktijk.
- Je bent bereid het basisscenario in jouw begeleidingspraktijk te integreren.

| | |
|---|---|
| Dag 5 | **WERKPLAATS**<br>Op het einde van deze sessie …<br>• … heb je het basisscenario toegepast op eigen ondersteuningsvragen uit scholen;<br>• … ben je vaardiger geworden in het analyseren van ondersteuningsvragen, het bepalen van focus en het formuleren van doelen bij begeleidings-initiatieven;<br>• … heb je feedback uitgewisseld met collega's in verband met het toepassen van het basisscenario;<br>• … heb je de opgestoken inzichten kunnen verbinden met de eigen begeleidingspraktijk;<br>• … deed je ervaring op met de methodiek 'cocreatie'. |
| | **INTERVISIE**<br>Op het einde van deze sessie …<br>• … heb je met collega's een professioneel discours gevoerd;<br>• … heb je praktijkervaringen gedeeld met collega's;<br>• … heb je vanuit de casusbespreking het eigen professioneel handelen verdiept en verbreed;<br>• … heb je eigen aannames verruimd en bijgestuurd;<br>• … heb je vanuit eigen expertise collega's coachend nabij kunnen zijn;<br>• … heb je de complementaire expertise van de groep ingezet om in dialoog te gaan over begeleidingscasussen;<br>• … ken je het '12-stappenmodel' om aan intervisie te doen. |
| Dag 6 | **BEGELEIDEN VAN TEAMS**<br>Aan het eind van deze sessie kun je …<br>• … verbindingen maken tussen het proces dat zich in onze organisatie/de school afspeelt (droom, ik, wij, context) en de voorgestelde bouwstenen voor teamwerk die daarbij van toepassing zijn;<br>• … de voorgestelde bouwstenen om teamwerk te begeleiden en om zelf in teams te werken en te leren zelfstandig verwerken;<br>• … in expertengroep een strategie ontwerpen om de inhoud van de bouwsteen met de collega's te delen;<br>• … vanuit opgedane inzichten inhoudelijke en agogische linken leggen met het eigen professioneel handelen;<br>• … reflecteren over de eigen rol en de grondhouding dialogaal begeleiden vanuit verworven inzichten;<br>• … de bruikbaarheid van het ervaren professionaliseringsarrangement inschatten voor de eigen begeleidingspraktijk. |



| | |
|---|---|
| Dag 7 | **BEGELEIDEN VAN INNOVATIES**<br>Op het einde van deze sessie …<br>• … heb je inzicht in de verschillende perspectieven van waaruit je onderwijsinnovatie kunt onderzoeken;<br>• … kun je geholpen door het basisscenario het 'gewicht' van innovatie inschatten;<br>• … heb je inzicht in veranderingsprocessen en de wijze waarop je die effectief kunt ondersteunen;<br>• … heb je ideeën uitgewisseld in verband met het begeleiden van innovatieprocessen in onderwijs;<br>• … heb je de opgestoken inzichten kunnen verbinden met de eigen begeleidingspraktijk. |
| | **REFLECTIESESSIE**<br>Op het einde van deze sessie …<br>• … heb je met collega's een professioneel discours gevoerd;<br>• … heb je praktijkervaringen gedeeld met collega's;<br>• … heb je vanuit de casusbespreking het eigen professioneel handelen verdiept en verbreed;<br>• … heb je eigen aannames verruimd en bijgestuurd;<br>• … heb je vanuit eigen expertise collega's coachend nabij kunnen zijn;<br>• … heb je de complementaire expertise van de groep ingezet om in dialoog te gaan over begeleidingscasussen. |
| Dag 8 | **REFLECTIESESSIE**<br>Op het einde van deze sessie …<br>• … heb je met collega's een professioneel discours gevoerd;<br>• … heb je praktijkervaringen gedeeld met collega's;<br>• … heb je vanuit de casusbespreking het eigen professioneel handelen verdiept en verbreed;<br>• … heb je eigen aannames verruimd en bijgestuurd;<br>• … heb je vanuit eigen expertise collega's coachend nabij kunnen zijn;<br>• … heb je de complementaire expertise van de groep ingezet om in dialoog te gaan over begeleidingscasussen. |

## Jaar 2

### Dag 9

**LAAG 4: KWALITEITSVOL BEGELEIDEN**

Op het einde van deze sessie …

- … heb je inzicht in laag 4 van het *Basisscenario voor kwaliteitsvolle dienstverlening in Katholiek Onderwijs Vlaanderen*: wat we bedoelen met interne kwaliteitsontwikkeling bij ons begeleidingswerk en wat de pijlers zijn van onze kwaliteitsbenadering;
- … ken je het instrumentarium dat we hanteren om onze kwaliteitsprocessen te ondersteunen en hoe we ermee willen/kunnen werken;
- … reflecteer je vanuit dit kader op een gelijkgerichte wijze op de eigen begeleidingspraktijk.

### Dag 10

**EVIDENCE-INFORMED WERKEN IN SCHOLEN ONDERSTEUNEN**

Deelnemers aan deze vorming …

- … hebben inzicht in het datalandschap voor scholen en hoe ze scholen kunnen ondersteunen bij het ontsluiten daarvan;
- … hebben een brede kijk op 'data' en op de wijze hoe ze scholen kunnen motiveren om die breedte te benutten;
- … verkennen praktijkvoorbeelden van begeleidingsprocessen waarbij pedagogisch begeleiders scholen ondersteunen bij evidence-informed werken en professionaliseren;
- … hebben inzicht in drempels die datageïnformeerd werken in scholen belemmeren en succesfactoren die dat stimuleren, en hoe ze scholen kunnen motiveren tot datageïnformeerd werken;
- … voeren begeleidingsdiscours met elkaar;
- … verkennen de contouren van haalbaar praktijkonderzoek in scholen en hoe ze dat kunnen stimuleren;
- … illustreren vanuit de eigen praktijk hoe scholen op een effectieve wijze komen tot datageïnformeerd werken aan visie, beleid en praktijk.

### Dag 11

**LERENDE NETWERKEN OPZETTEN EN BEGELEIDEN**

In de loop van deze sessie …

- … krijg je inzicht in de verscheidenheid van netwerken van onderwijsprofessionals en kun je eigen netwerken identificeren binnen deze verscheidenheid;
- … leer je de kennis van de specificiteit van 'lerende netwerken' als begeleidingsmethodiek kennen;
- … begrijp je op welke wijze een begeleider een lerend netwerk kan ondersteunen;
- … heb je inzicht in de mogelijkheden van het werken met lerende netwerken in de eigen begeleidingspraktijk;
- … word je vaardig(er) in het voeren van begeleidingsdiscours met collega's;
- … verbind je theorie en praktijk met elkaar.



### Dag 12

**WERKEN IN TEAMS**

Tijdens deze sessie …

- … onderzoek je de eigen begeleidingspraktijk met het oog op de kwaliteitsvolle ontwikkeling van het samenwerken binnen Katholiek Onderwijs Vlaanderen;
- … ben je bekend met het concept 'high impact teaming';
- … ken je de bouwstenen voor kwaliteitsvol samenwerken die de organisatie hanteert voor haar eigen kwaliteitsontwikkeling;
- … word je vaardig in het gebruik van procedures en instrumenten die doelgericht en efficiënt samenwerken bevorderen (toolkit);
- … leer je de *Toolkit voor het kwaliteitsvol ontwikkelen en begeleiden van professionaliseringsinitiatieven* gebruiken zoals bedoeld;
- … integreer je de aangereikte kaders in jouw begeleidingspraktijk;
- … verruim je je eigen aannames en stuur je die bij;
- … ga je op respectvolle wijze met jouw collega's in intervisie over de werking van de organisatie.

### Dag 13

**AFSLUITDAG SBO**

Op het einde van deze dag …

- … heb je gereflecteerd op jouw professionele ontwikkeling als pedagogisch begeleider;
- … heb je verbindend samengewerkt met anderen binnen en buiten het eigen team, binnen de eigen organisatie;
- … heb je kennis opgedaan met betrekking tot evidence-informed en effectief begeleiden met effect tot op de klasvloer;
- … heb jij je laten inspireren door innovatieve begeleidingspraktijk;
- … heb jij inzicht in motivationele factoren die het werk van onderwijs-professionals beïnvloeden;
- … heb je genoten van een fijne dag samen met jouw collega's uit SBO.

**EVALUATIE SBO**

## 4.2 Bijlage 2: Curriculum voor interne professionalisering

| Speerpunt 1: Ontwikkelen van de eigen professionele identiteit. | | |
|---|---|---|
| **1.1**<br>De persoonlijke, professionele en institutionele identiteit met elkaar verbinden.<br>**1.2**<br>Reflecteren op de eigen professionele groei als pedagogisch begeleider aan de hand van het bijdragekader.<br>**1.3**<br>Onderzoeken van de eigen begeleidingspraktijk in functie van kwaliteitsontwikkeling en professionele groei.<br>**1.4**<br>Begeleidingsdiscours voeren en komen tot een professionele leergemeenschap van pedagogische begeleiders. | | |
| **Speerpunt 2:**<br>**Inzetten op inhoudelijke expertise.** | **Speerpunt 3:**<br>**Samenwerken in Katholiek Onderwijs Vlaanderen.** | **Speerpunt 4:**<br>**Effectieve en geïntegreerde dienstverlening realiseren.** |
| **2.1**<br>Inhoudelijke expertise met betrekking tot goed onderwijs en specifieke thema's eigen aan het persoonlijk functie- en ontwikkelingsprofiel aanwenden.<br>**2.2**<br>Nieuwe (beleids)ontwikkelingen, onderzoek, actuele en innovatieve onderwijspraktijk opvolgen en er zich in verdiepen.<br>**2.3**<br>Kritisch omgaan met bronnen en tendensen. | **3.1**<br>Katholiek Onderwijs Vlaanderen kennen en loyaal uitdragen: zijn missie, de interne organisatie en diensten.<br>**3.2**<br>Verbindend samenwerken met anderen binnen en buiten het eigen team, binnen en buiten de eigen organisatie.<br>**3.3**<br>Inhoudelijke expertise binnen en buiten het eigen team, binnen en buiten de eigen organisatie complementair aanwenden.<br>**3.4**<br>Een geïntegreerd ondersteuningsaanbod realiseren.<br>**3.5**<br>Gemeenschappelijke visie, kaders en instrumenten participatief ontwikkelen en gelijkgericht inzetten.<br>**3.6**<br>Gebruikmaken van procedures en instrumenten die doelgericht en efficiënt samenwerken bevorderen. | **4.1**<br>Inhoudelijke expertise in verband met begeleidingsdidactiek en begeleidingsvaardigheden aanwenden.<br>**4.2**<br>Evidence-informed en effectief begeleiden met effect tot op de klasvloer.<br>**4.3**<br>Effectieve begeleiding uitwerken in samenwerking met en op maat van de verschillende doelgroepen.<br>**4.4**<br>Innovatieve begeleidingspraktijk opvolgen en aanwenden. |
| **Speerpunt 5: Visie integreren in de beroepspraktijk.** | | |



## 4.3 Bijlage 3: Eindverslag samenwerkingsovereenkomst pedagogische begeleiding volwassenenonderwijs en Ligo

Deze reflectie brengt een overzicht van de samenwerking tussen de vier pedagogische begeleidingsdiensten en Ligo in de periode 2022–2025. Het gemeenschappelijke doel was steeds het versterken van de kwaliteit van het volwassenenonderwijs in Vlaanderen, met bijzondere aandacht voor curriculumontwikkeling, NT2, geletterdheid, tweedekansonderwijs en de beroepsopleidingen in de zorgsector.

### Curriculumontwikkeling

Curriculumontwikkeling is in de drie schooljaren een constante opdracht gebleven. De opzet is om in samenwerking met de CVO's netoverschrijdend kwaliteitsvolle opleidingsprofielen, concordantietabellen en leerplannen te ontwikkelen op basis van de beroepskwalificatie. In de periode 2022-2024 kon er met projectmiddelen via Edusprong een groter volume aan opleidingsprofielen ontwikkeld worden.

- 2022-2023: 26 voorstellen van opleidingsprofielen en 36 leerplannen werden ingediend en geadviseerd. Een prioriteitenplan voor 2023-2024 werd opgesteld op basis van een bevraging bij de centra.
- 2023-2024: 31 opleidingsprofielen werden ingediend, waarvan 18 gerealiseerd met Edusprongmiddelen. Daarnaast werden 24 leerplannen ontwikkeld. Er werd vanuit de projectgroep conceptueel nagedacht met het oog op de herwerking van de opleidingen AV en Aanvullende algemene vorming (AAV) naar aanleiding van de modernisering van het secundair onderwijs. Een prioriteitenplan voor 2024-2025 werd opgesteld.
- 2024-2025: 21 opleidingsprofielen en 46 leerplannen werden ingediend. Het prioriteitenplan voor 2025-2026 werd opgesteld.

### (Mee met) NT2

- 2022-2023: introductie van de nieuwe naam 'Mee met NT2' in plaats van het verouderde 'NT2020'. Er werd een nieuwe website ontwikkeld gericht op de NT2-professional op zoek naar een professionaliseringsaanbod. De inspiratiedag rond (gelijktijdig) geïntegreerd NT2-onderwijs kende een hoge opkomst. Een webinar rond *blended learning* (CTO) werd actief gepromoot bij de centra en verwerkt in lerende netwerken. Lerende netwerken rond VDAB-pakketten kenden een lage participatie, Verkoopstalent bijvoorbeeld startte beperkt op.
- 2023-2024: lerende netwerken trajectbegeleiding en verlengde trajecten werden positief geëvalueerd. Moeilijkheden bleven bij VDAB-pakketten (Sector 2 en Verkoopstalent werden stopgezet wegens geringe vraag). Vospa (vooropleiding social profit voor anderstaligen) kende meer belangstelling en werd voortgezet.
- 2024-2025: voorinschrijving bleef de betrokkenheid verhogen. Thema's zoals de NT2-test en (basis- en verhoogde) zorg in het volwassenenonderwijs kwamen aan bod. Inspiratiedagen en fysieke ontmoetingen waren succesvol. De workshop 'AI in de NT2-klas' kende een brede deelname. Vospa groeide verder, al bleef de samenwerking met de VDAB voor verbetering vatbaar.

### Geletterdheid

- 2022-2023: inspiratiedag rond 'taalnoden in praktijkopleidingen'. Feedback werd geleverd op de materialen van het Edusprong-project Tweedekansonderwijs (TKO) en communicatie ervan naar de CVO's. Overleg met de nieuwe coördinator van het Strategisch Plan Geletterdheid en input voor de evaluatie van het plan.
- 2023-2024: drie sessies van het lerend netwerk rond taalnoden in praktijkopleidingen, bekeken vanuit verschillende invalshoeken: zachte sector, harde sector en beleid. Input uit Edusprong-project TKO werd vertaald naar praktijkopleidingen. De oude website werd vervangen door een KlasCement-pagina.

- 2024-2025: twee sessies rond digitale competenties en geletterdheid in werkplekleren. De derde sessie werd niet gerealiseerd wegens gebrek aan coherente vraag. De projectgroep onderzocht verschillende pistes om de actuele materialen een nieuwe, zichtbare plek te geven.

**Tweedekansonderwijs (TKO)**

- 2022-2023: organisatie van TKO-trefdag met hoge opkomst; ontwikkeling van vrijstellingsproeven Aanvullende algemene vorming (AAV) binnen Edusprong.
- 2023-2024: twee trefdagen rond verbindend begeleiden van cursisten en doelgericht op maat werken via zelfregulerend leren, met in totaal 101 deelnemers. Ontwikkeling van vrijstellingsproeven AAV werd voortgezet.
- 2024-2025: feedback van AHOVOKS op vrijstellingsproeven AAV werd verwerkt, met integrale goedkeuring tot gevolg. Overleg met de examencommissie over flexibele trajecten examencommissie-TKO.

**Zorgopleidingen**

Binnen onderstaande projectgroepen werkten de CVO's nauw samen en legden soms middelen samen om materialen te ontwikkelen. Het samenwerkingsverband koos voor opleidingen die eerder sporadisch voorkomen of die onderworpen zijn aan regelgeving uit andere beleidsdomeinen die geregeld verandert.

- Kinderbegeleider: voorbereiding implementatie werkplekleren in het nieuwe opleidingsprofiel (2022-2023), uitrol inspiratiedagen, project 'Flexibilisering van de opleiding kinderbegeleider', EVC-assessments en samenwerking met sector en VDAB. In 2024-2025 aandacht voor BLINK-project in samenwerking met de sector.
- Zorgkundige: implementatie nieuw leerplan, duale trajecten en intervisie (2022-2023). Afstemming over nieuwe wetgeving (stage, ADL, bekwame helper).
- Ambulante zorg: in 2023-2024 en 2024-2025 doorgedreven samenwerking rond cursusmateriaal en evaluatie-instrumenten; afspraken op het vlak van groepsaankopen, vrijstellingen, afstandsonderwijs en stages. Gezamenlijke aanpak van EVC-assessments via Canvas-module.
- Jeugd- en gehandicaptenzorg / persoonsbegeleider: ontwikkelwerk binnen de ontwikkelcommissie persoonsbegeleider (2022-2023); lerend netwerk dat meermaals per jaar samenkomt voor expertisedeling en uitwisseling van voorbeelden van goede praktijk.

**Overkoepelende samenwerking**

De Stuurgroep volwassenenonderwijs kwam minstens drie keer per schooljaar samen. In het schooljaar 2024-2025 werden die samenkomsten, waarbij het geheel van de werking overschouwd en waar nodig bijgestuurd werd, aangevuld met extra vergaderingen voor het opstellen van de nieuwe samenwerkingsovereenkomst. Die overeenkomst, die loopt van 1 september 2025 tot en met het schooljaar 2029-2030, legt engagementen en plannen voor de komende beleidsperiode vast en werd geïntegreerd in de begeleidingsplannen die aan de overheid zijn voorgelegd.

KATHOLIEK
ONDERWIJS
.VLAANDEREN