

MAART - APRIL 2019

4

# IN DIALOG

TJDSCHRIFT VAN KATHOLIEK ONDERWIJS VLAANDEREN  
JAARGANG 3

Tweemaandelijks tijdschrift (verschijnt niet in juli en augustus)  
P509707 • Afgiftekantoor: 2099 Antwerpen X • Afzender: Guimardstraat 1, 1040 Brussel

# INHOUD

## 06 De rol van pedagogisch begeleiders competentieontwikkeling in de ondersteuningsnetwerken

In het kader van het M-decreet kregen pedagogisch begeleiders competentieontwikkeling de opdracht de realisatie van inclusief onderwijs mee te ondersteunen. Dat blijkt een boeiende, maar bewogen opdracht te zijn.



## 12 Een frisse kijk op onderwijs dankzij internationalisering!

Dankzij de samenwerking met internationale organisaties kunnen we een vernieuwende kijk op ons eigen onderwijs krijgen. We lichten onze visie en werking toe en de manier waarop Katholiek Onderwijs Vlaanderen zijn internationaliseringskansen wil benutten.

## 18 Pedagogische begeleiding heeft impact op scholen

De resultaten van een algemene bevraging van scholen over de effecten die onze pedagogische begeleidingsdienst de voorbije drie jaar heeft gehad op de schoolwerking, blijken uitgesproken positief.



## EN VERDER

### 26 WellBe.vlaanderen: werken aan welzijn op school

Katholiek Onderwijs Vlaanderen wil scholen sensibiliseren en ondersteunen om werk te maken van een geïntegreerd welzijnsbeleid en heeft daarvoor een instrument ontwikkeld: wellBe. Handig voor de analyse van psychosociale risico's.



### 38 Ondersteuning bij de toepassing van de wetgeving overheidsopdrachten via de vzw DOKO

De vzw Diensten ter Ondersteuning van het Katholiek Onderwijs (DOKO) organiseert sedert november 2018 de ondersteuning van scholen voor de wetgeving overheidsopdrachten. Ze neemt daarmee het werk over van de vzw's die verbonden waren aan de verschillende bisdommen.



### 44 Een VALIES voor een duurzame wereld op school

Het gratis nascholings- en onderzoeksproject VALIES beoogt de implementatie van Educatie voor Duurzame Ontwikkeling (EDO) in het basis- en secundair onderwijs. We lichten het project toe en laten enkele schoolteams hun ervaringen met het proefproject vertellen.

04 Voorwoord:  
Gedreven, geprikkeld,  
gedragen

24 Pro en contra:  
Gedifferentieerde verloning

31 Boekrecensies

32 Drieluik:  
Betrokkenheid bij assessment:  
elke leerling doet ertoe!

50 Geloven vandaag:  
Niets anders dan liefde



## *Beste lezer*

### **Gedreven, geprikkeld, gedragen**

Op 22 januari hielden we ons tweede ledencongres. In mijn slottoespraak ging ik in op wat er op het spel staat in en voor het katholiek onderwijs, vandaag en in de toekomst. Ik hing dat op aan drie woorden die beginnen met de letter g: gedreven, geprikkeld, gedragen. Inderdaad, wij zijn gedreven bezig met onderwijs, we worden geprikkeld door de vele discussies daarover, en we pleiten voor een beleid dat door zoveel mogelijk mensen - betrokken bij ons onderwijs - gedragen wordt!

We zijn *gedreven* bezig met onderwijs en het is ons pedagogisch project van de katholieke dialoog-school dat ons daarbij drijft. We willen leerlingen vormen met het beste dat we te bieden hebben: in dialoog met elkaar, met de wereld en met die levende traditie waarin we staan. Het leren van de leerling staat daarbij centraal – het leren van alle leerlingen. We willen kinderen, jongeren en volwassenen uitdagen te blijven groeien, zelfs verder dan ze zelf ooit dachten te gaan: ambitieus onderwijs voor iedereen. Onze pedagogie van de hoop die we op het congres voorstelden, biedt daartoe een inspirerend kader. Hoop doet leren, zo klonk het. Maar ook omgekeerd: leren doet hopen!

We onderschreven met al onze partners in onderwijs een nieuwe engagementsverklaring van het katholiek onderwijs 'Samen bouwen aan katholieke dialoogscholen'. Niet voor niets klinkt hier het woord engagement, een ander woord voor gedrevenheid. Leerlingen, ouders, personeelsleden, schoolleiders, besturen: van iedereen die kiest voor katholiek onderwijs, wat zijn of haar achtergrond ook is, wordt actieve inzet verwacht, en tegelijk kan ieder rekenen op het engagement van alle andere betrokkenen, op het engagement van de school voor wie er leeft en werkt.

Ten tweede: *geprikkeld*. Geprikkeld mag gerust op twee manieren begrepen worden: 'geërgerd', maar ook 'opgevorderd'. 'Geërgerd' door de overtrokken doemberichten over de kwaliteit van ons onderwijs en de al te verregaande conclusies die in dat verband getrokken worden uit PISA-, PIRLS- en andere resultaten. Het is alsof niets nog goed is. Geërgerd ook door de voortdurende polarisering van discussies in onderwijs. Leraren zijn niet tevreden met zesjes wanneer leerlingen meer aankunnen. We moeten niet kiezen tussen óf excellentie óf gelijke kansen, tussen óf welbevinden óf ambitie. Het is precies de kracht van genereus ambitieus onderwijs beide na te streven, intrinsiek met elkaar verweven: we verhoppen het beste uit elke leerling te halen, ook uit die leerling die uiteindelijk de lat niet zal halen. We mogen ons dus niet van de wijs laten brengen, maar antwoorden op doemdenkers en polemisten vanuit onze eigen sterkte, vanuit de kracht van ons verhaal. Ook als onderwijs straks een verdelend campagnethema wordt.

Daarom staat geprikkeld ook voor 'opgevorderd'. Opgevorderd om te blijven werken aan de kwaliteit van ons onderwijs, want ook al zijn overtrokken conclusies uit den boze, we nemen de signalen uit die onderzoeksresultaten wel degelijk ernstig. In onze nieuwe leerplannen voor basis- en secundair onderwijs, onze pedagogische begeleiding, onze ondersteuning bij leerlingenbegeleiding, kwaliteitsontwikkeling, bestuurlijke optimalisering, ... . Wat dat betreft willen wij een betrouwbare

partner zijn van de samenleving: die mag erop rekenen dat de kwaliteit van katholiek onderwijs ook in de toekomst de kwaliteit zal blijven. Maar omgekeerd vragen we als katholiek onderwijs van de samenleving vertrouwen en van de overheid voldoende ruimte, rust en middelen om onze opdracht kwaliteitsvol op te nemen. In ons goedgekeurde memorandum hebben we onze prioritaire vragen in dat verband geëxpliciteerd. En wat ons betreft mag de overheid echt wel ambitieus genereus zijn!

Dat brengt me bij mijn derde g-woord: *gedragen*. Een pleidooi voor een samen gedragen aanpak en beleid in onderwijs. In onze scholen, waar we meer en meer inzetten op teamwerk, op gedeeld en dialogaal leiderschap; in onze besturen die werken vanuit een sterk beleidsvoerend vermogen. Maar niet alleen lokaal biedt een samen gedragen onderwijs meer garanties voor kwaliteit; ook regionaal en Vlaanderenbreed is dat het geval. Wij hebben een uniek netwerk om tot een samen gedragen aanpak en beleid te komen: alle onderwijsniveaus komen in onze ledenvereniging samen. Via onze advies- en besluitvormingsketen proberen we vanuit een zo groot mogelijk draagvlak tot beslissingen te komen, en van daaruit het overleg te zoeken met partnerorganisaties in onderwijs en samenleving.

Mijn pleidooi voor een samen gedragen aanpak en beleid in onderwijs geldt echter alle opiniemakers en besluitvormers, ook buiten onze netwerkorganisatie: wie denkt dat door het opzetten van iedereen tegen iedereen, ouders tegen leraren, leraren tegen directeurs, directeurs tegen besturen, besturen tegen hun netwerkorganisatie, we de kwaliteit van ons onderwijs kunnen handhaven, laat staan verbeteren, die heeft wel een zeer cynische visie over onderwijs. Onderwijs verdraagt geen voortdurende polarisering. Enkel een samen gedragen aanpak en beleid leiden tot resultaten. We hebben daarom dringend nood aan een maatschappelijk gedeelde kadervisie op wat goed onderwijs is, die enerzijds voor de samenleving garanties inbouwt, maar anderzijds ook voldoende ruimte biedt aan onderwijsverstrekkers om vanuit eigen inzicht en engagement school te maken. Daar toe willen wij ons vanuit Katholiek Onderwijs Vlaanderen alvast engageren.

Tot slot: hoe belangrijk die drie g-woorden ook zijn, het voornaamste g-woord is en blijft *generositeit*. Ons katholiek onderwijs zal genereus zijn, of het zal niet zijn: ambitieus genereus, en precies daarom genereus ambitieus. Dank je wel voor jullie generositeit!

Lieven Boeve  
Directeur-generaal  
Katholiek Onderwijs Vlaanderen



# DE ROL VAN PEDAGOGISCH BEGELEIDERS COMPETENTIEONTWIKKELING IN DE ONDERSTEUNINGSNETWERKEN

Realiseren van de inclusieve school  
in verbindende samenwerking

Met de ondertekening van het VN-Verdrag inzake de rechten van personen met een handicap (2006) en het invoeren van het "decreet betreffende maatregelen voor leerlingen met specifieke onderwijsbehoeften" (M-decreet) heeft Vlaanderen gekozen voor de realisatie van inclusief onderwijs. In het kader van het M-decreet kregen pedagogisch begeleiders competentieontwikkeling de opdracht de realisatie van inclusief onderwijs mee te ondersteunen. Een boeiende, maar bewogen opdracht, zoals je in dit artikel kunt lezen.

Pedagogisch begeleiders competentieontwikkeling (PBC) zijn gedreven en onmisbare ambassadeurs voor het realiseren van inclusief onderwijs. Zij werken altijd in verbindende samenwerking met alle onderwijspartners en zijn diegenen die alle stappen in de ontwikkeling van een nieuw ondersteuningsmodel bekijken vanuit het perspectief van de realisatie van de inclusieve school. Zij zijn een onmisbare, maar kritische vriend.

## Een bewogen weg

In 2014 werd het M-decreet betreffende maatregelen voor leerlingen met specifieke onderwijsbehoeften goedgekeurd. Van bij de opstart van het M-decreet werd een ploeg pedagogisch begeleiders competentieontwikkeling (PBC) aangesteld met deze vier taken als opdracht:

- 1° de ondersteuning in de scholen van het buitengewoon onderwijs bij de verbreding en verdieping van hun aanbod voor jongeren met autismespectrumstoornissen;
- 2° de ondersteuning van scholen van het buitengewoon onderwijs bij de programmatie van type 9;
- 3° de ondersteuning van scholen van het buitengewoon onderwijs bij de uitbouw van het type basisaanbod;
- 4° de uitbouw van een globaal professionaliseringstraject en een globale structuur voor de ondersteuning in de scholen van personeelsleden van het gewoon basisonderwijs en het gewoon secundair onderwijs inzake het onderwijs aan leerlingen met specifieke onderwijsbehoeften.

Het merendeel van hun tijd ging de voorbije jaren naar de vierde opdracht.

Het werk van de PBC werd opgestart binnen de schoot van het SNPB (Samenwerkingsverband **Netgebonden** overleg Pedagogische Begeleidingsdiensten), een samenwerkingsverband dat in 2015 door de overheid afgeschaft werd. De uitwerking van het project competentieontwikkeling kwam vanaf toen bij elke pedagogische begeleidingsdienst afzonderlijk terecht. De begeleidingsdiensten blijven daarover overigens - tot op vandaag - met elkaar in overleg gaan, zij het minder intens.

Op 1 september 2017 werd het onderwijslandschap met de invoering van het ondersteuningsmodel grondig hertekend. Regionale ondersteuningsnetwerken (ONW) worden georganiseerd in co-creatie tussen het buitengewoon onderwijs, het gewoon onderwijs, de pedagogische begeleidingsdienst (PBD) en het CLB. Elk van die vier partners brengt zijn specifieke expertise bin-

nen in het ondersteuningsnetwerk. Er wordt vanuit een nieuwe visie op ondersteuning gewerkt en de ondersteuning wordt flexibel ingezet.

In artikel 172quater, §8, 5de lid van het decreet basisonderwijs en in art 314/8, 7de lid van het decreet secundair onderwijs wordt met de invoering van de ONW de opdracht van de PBC verder gespecificeerd:

*“In het kader van de uitwerking van dit decreet zullen de competentiebegeleiders, vermeld in artikel VI.1. van het decreet van 21 maart 2014 betreffende maatregelen voor leerlingen met specifieke onderwijsbehoeften, in hun taakstelling bijzondere aandacht besteden aan de opdracht vermeld in punt 4° van paragraaf 2, **door hen effectief in te zetten om in de ondersteuningsnetwerken te werken aan expertiseontwikkeling.**”*

Zo werden de PBC één van de partners van het ONW die mee antwoorden zoeken op zorgvragen van leerlingen met specifieke onderwijsvragen (SOB) in fase twee en drie van het zorgcontinuüm (het werkdomein van de ONW). Een belangrijke koerswijziging gezien het grootste deel van hun opdracht voor september 2017 te maken had met zorgvragen van leerlingen met SOB met betrekking tot fase nul en één.

**PBC zetten het realiseren van de inclusieve school expliciet op de agenda binnen het ONW.**

In het voorjaar van 2018 halveerde de overheid de ploeg PBC ten gunste van coördinatieopdrachten in de ONW. In Katholiek Onderwijs Vlaanderen zijn op dit ogenblik, in de verschillende regio's samen, 24 PBC aan de slag. PBC maken deel uit van het team van pedagogisch begeleiders van Katholiek Onderwijs Vlaanderen en hebben de specifieke opdracht om in te zetten op de realisatie van de inclusieve school in verbindende samenwerking. Zij focussen expli- ►

ciet op het verbreden van de competenties van leraren, schoolteams, ondersteuners en reguliere begeleiders om binnen een inclusieve visie kwaliteitsvol onderwijs te bieden aan leerlingen met specifieke onderwijsbehoeften.

## Realiseren van de inclusieve school in verbindende samenwerking

In deze telkens wijzigende context bleven de twee doelen van het project competentieontwikkeling steeds overeen.

### *De realisatie van een inclusieve school*

PBC bieden ondersteuning bij het realiseren van een inclusief onderwijsaanbod. Met de term 'inclusief' verwijzen we naar het fundamentele recht van alle kinderen en jongeren om in dezelfde school samen te leren en te leven. De PBC ondersteunen en begeleiden leraren, schoolteams, ondersteuners en reguliere begeleiding op het vlak van het creëren van een inclusieve cultuur, het uittekenen van een inclusief beleid en het ontwikkelen van een inclusieve praktijk binnen het hele spectrum van het zorgcontinuüm. Verbreden en verdiepen van competenties van leraren, schoolteams, ondersteuners en reguliere begeleiding op organisatorisch, pedagogisch en didactisch vlak vormen daarbij de rode draad. Altijd wordt aandacht geschonken aan het evenwicht tussen de specifieke onderwijsbehoeften van de leerling én de ondersteuningsnoden van de leraren. **PBC zetten het realiseren van de inclusieve school expliciet op de agenda binnen het ONW.**

### *In verbindende samenwerking met alle onderwijspartners*

Een inclusieve school is enkel te realiseren in partnerschap met alle betrokkenen. Een uitdaging die gekenmerkt wordt door samen te zoeken in respect voor de gelijkwaardigheid van alle partners en ieders waarheid. Professionele- en ervaringsdeskundigheid en wijsheid worden daarbij elke keer opnieuw samengelegd om het gezamenlijke doel, met name de inclusieve school,

te realiseren. In voortdurende interactie met alle betrokken partners zoeken ze samen naar gedragen acties. Die acties zijn altijd op maat van die specifieke leerling in die specifieke context en afgestemd op de diversiteit in de klas. **PBC nemen daarover in het ONW een trekkende rol op zich. Zij staan model in het werken vanuit een partnerschapsvisie.**

**De katholieke dialoogschool is een gastvrije en inclusieve school.**

Beide doelen zijn onmiddellijk verbonden met de katholieke dialoogschool als een gastvrije, inclusieve school.

De voorbije jaren werden die twee doelen in de scholen, de ONW en de pedagogische begeleiding door de PBC op de agenda gezet. PBC werken in de ONW vanuit een inclusieve bril en een partnerschapsvisie. Zij leveren een belangrijke bijdrage in het binnenbrengen en vasthouden van een visie op inclusief onderwijs in de ONW en het realiseren van een nieuwe visie op ondersteuning binnen dat perspectief.

Door de jaren heen hebben PBC deskundigheid ontwikkeld over alle fasen van het zorgcontinuüm. Zij zijn dan ook goed geplaatst om waar nodig de verbinding met de reguliere begeleiding te leggen voor vragen binnen fase nul en één. De PBC nemen daartoe binnen het ONW een **makelaarsfunctie** op.

In concreto betekent dat dat PBC samen met de andere partners instaan voor:

- een goede dispatching: wie is het best geplaatst om een hulpvraag op te nemen? Als iets binnenkomt voor fase nul of één, zorgen PBC voor dispatching naar de reguliere begeleiding en verbinding met alle partijen.
- professionalisering: deskundigheid doorgeven aan de reguliere begeleiding die fase nul en één opnemen.



- overdracht van de opgebouwde deskundigheid: samen de begeleiding op fase nul en één met de reguliere begeleiding voorbereiden.
- verbindende samenwerking bij fase twee en drie: bewaken dat alle partners betrokken blijven en opnieuw betrokken worden in elke stap van het proces; de weg wijzen naar andere partners en de netwerking met externe partners en onder elkaar faciliteren.
- het ondersteunen van scholen zodat een ondersteuning niet zomaar stopgezet wordt, maar scholen sterk genoeg zijn om zelfstandig verder aan de slag te kunnen.

## De opdracht van de PBC binnen de ONW

Vandaag ligt de kernopdracht van de PBC in de ONW met deze aspecten als focus.

### Professionalisering

PBC hebben de expliciete opdracht om in partnerschap met de coördinatoren en ondersteuners binnen de ONW te werken aan expertiseontwikkeling. Vanuit hun deskundigheid in inclusief onderwijs leggen PBC het accent op het werken vanuit mogelijkheden, niet vanuit labels en het optimaliseren van de afstemming met de context.

### Voorbeeld: leergroep

#### 'ik heb het moeilijk met moeilijk gedrag'

*Een leergroep wordt samengesteld met mensen die interesse hebben in eenzelfde thema. Tijdens een traject van drie momenten worden inhoudelijke elementen aangereikt over dat thema. Tegelijk worden de deelnemers gemotiveerd om zelf aan de slag te gaan met de inhoud die aan bod komt. Om de verbinding te maken tussen de verschillende partners nodigen de PBC zorgcoördinatoren, (klas-) leraren, directies, leerlingenbegeleiders, opvoedend personeel, ondersteuners en CLB-medewerkers uit om 'samen' deel te nemen aan de leergroep.*

**PBC staan model in het werken vanuit een partnerschapsvisie.**

*We vertrekken van een gedifferentieerde input die we naar de praktijk vertalen. Via intervisie leren we van, aan en met elkaar. Door verschillende partners rond casuïstiek samen te brengen, heeft dat maximaal effect tot op de klasvloer. We zetten sterk in om 'samen' onze kennis te verruimen, onszelf te versterken, nog meer preventief aan de slag te gaan, bewust te worden van verschillende processen, inzicht te verwerven in de ontwikkeling van gedrag met praktische tips.*



## Ondersteuning met effect tot op de klasvloer

Deskundigheid in inclusief onderwijs moet onmiddellijk en op een laagdrempelige wijze ingezet kunnen worden. Dat gebeurt onder andere door concrete casussen mee te ondersteunen. Daarbij wordt kennis casusoverstijgend verzameld en met elkaar verbonden. ONW focussen zich op vragen ter ondersteuning binnen fase twee en drie van het zorgcontinuüm. Dat betekent dat ook PBC zich op de eerste plaats focussen op het begeleiden van ondersteuners, leraren en schoolteams met vragen binnen die fases. PBC doen dit door ondersteuners te coachen, kaders te expliciteren en waar zinvol mee te ondersteunen met effect tot op de klasvloer.

**De realisatie van inclusief onderwijs is een opdracht en uitdaging voor alle scholen.**

### **Voorbeeld: coaching bij zoektocht naar aanpassingen**

*Als PBC coachte ik een ondersteuner bij het zoeken naar aanpassingen voor een leerling met ASS. We brachten de specifieke onderwijsbehoeften in kaart samen met de leraar/zorgcoördinator, ondersteuner en ouders, bijvoorbeeld 'de leerling heeft nood aan een organisatiesysteem van boeken/schriften/schoolgerei om het juiste materiaal snel terug te vinden', of 'de leerling heeft nood aan een omgeving die veilig is en ontspanning kan bieden, tijdens de vastgelegde perioden van vrije tijd'.*

*Daarna bekeken we welke aanpassingen mogelijk zijn om daaraan tegemoet te komen, bijvoorbeeld boeken en schriften van eenzelfde vak in eenzelfde kleur kaften, brievenbakjes, aparte bank of (deel van een) kast om gerei op te bergen, een onderlegger in de bank met afgebakende vakken om te weten welke boeken, welk gerei waar moet liggen ... , bijvoorbeeld een loopzone op de speelplaats met een beperkt aantal toegelaten leerlingen, ruimte binnen*

*(klas, eetzaal, gang, turnzaal ...) waar de leerling zich bezig kan houden met spel-, teken- of leesmateriaal, buddysysteem met enkele klasgenoten en een aantal keuzemogelijkheden van activiteiten op de speelplaats, gebruikmaken van een whisper phone, donkere (kleine) ruimte creëren met maximale beperking van auditieve en visuele prikkels, ruimte creëren met een aanbod aan sensoriele of visuele prikkels...*

*Als PBC probeer ik altijd zo veel mogelijk ideeën aan te reiken die passen binnen de context van de school/leraar en te vermijden dat er voor elke onderwijsbehoefte slechts één mogelijkheid is om daaraan tegemoet te komen. De ondersteuner gaat verder in overleg met de school om te bekijken wat haalbaar is binnen de school.*

Katholiek Onderwijs Vlaanderen heeft er ook voor gekozen om PBC een expliciete rol toe te kennen met betrekking tot de realisatie van individueel aangepaste curricula (IAC). Katholiek Onderwijs Vlaanderen dringt er op aan dat scholen, reguliere begeleiders, CLB, coördinatoren van ONW, ondersteuners ... de PBC betrekken wanneer er sprake is van een IAC. PBC beschikken over de nodige pedagogische en didactische kennis om individueel aangepaste curricula mee te realiseren binnen het perspectief van de inclusieve school. PBC dragen zo bij tot de realisatie van kwaliteitsvolle IAC.

In concreto kunnen PBC een bijdrage leveren met betrekking tot de procesmatige begeleiding bij:

- grenssituaties gemeenschappelijk curriculum (GC)/individueel aangepast curriculum (IAC), bijvoorbeeld leerling volgt GC, zijn alle redelijke aanpassingen binnen het GC uitgeput, welke andere redelijke aanpassingen zijn nog mogelijk, is een overstap naar een IAC nodig?
- de afweging van redelijke aanpassingen bij inschrijving onder ontbindende voorwaarde;
- de vormgeving van het IAC, onder andere van een IAC-plan;
- transitiemomenten: overgangen kleuter-lager, lager-secundair, secundair-hoger onderwijs, secundair-dagbesteding of tewerkstelling ...

PBC realiseren die opdracht altijd in verbindende samenwerking met de andere betrokkenen.

### **Voorbeeld: ondersteuning bij de realisatie van een IAC**

*Als PBC stond ik een ondersteuner bij in de zoektocht naar het realiseren van een individueel aangepast curriculum voor een leerling met een verslag type basisaanbod. We hebben samen het lessenrooster overlopen om na te gaan:*

- voor welke lessen/vakken er geen aanpassingen nodig waren, bijvoorbeeld lichamelijke opvoeding;
- voor welke lessen/vakken beperkte aanpassingen nodig waren, bijvoorbeeld godsdienst: eenvoudiger vragen, geen antwoorden in een zin maar kernwoorden ...
- voor welke lessen/vakken diepgaandere aanpassingen nodig waren.

*We hebben samen nagedacht of we een goed zicht hadden op wat de leerling kan en (nog) niet kan. We stelden vast dat we dat verder moesten onderzoeken, bijvoorbeeld toepassen van spellingsregels lukte niet. Is er een probleem als er verschillende spellingsregels door elkaar bevroegd worden? Kent de leerling die regels wel apart? Of zijn er spellingsregels die echt niet gekend zijn?*

*Voor de vakken waar diepgaandere aanpassingen nodig waren, zochten we samen naar mogelijke hulpbronnen, bijvoorbeeld een leraar op de school van een lager leerjaar die veel materiaal heeft, een collega ondersteuner die logopedist is en vanuit dat perspectief mee kon nadenken over aanpassingen*

*... We spraken concreet af wat uitgeprobeerd zou worden en wat we wilden zien als ons vooropgestelde doel bereikt is en de periode waarin we iets uitproberen. Mijn opdracht als PBC bestond erin de ondersteuner in dat proces te coachen. Ik adviseerde haar om daarover met alle partners in gesprek te gaan, ook met de ouders en de leerling.*

In het kader van de expliciete opdracht rond IAC van de PBC werd onder hun leiding ingezet op de realisatie van IAC voor leerlingen met een verslag type twee (leerlingen met een matig en ernstige verstandelijke beperking). Daartoe zijn er dit schooljaar Vlaanderenbreed drie lerende netwerken IAC type twee opgezet voor ondersteuners.

## **Een opdracht en uitdaging voor alle scholen**

De realisatie van inclusief onderwijs is een opdracht en uitdaging voor alle scholen. De ONW ondersteunen scholen bij vragen over leerlingen in fase twee en drie van het zorgcontinuüm. De PBC zijn binnen die ONW één van de partners die de realisatie van inclusief onderwijs hoog op de agenda blijven plaatsen.

Elke gewone school is verbonden aan een ONW. Elke PBC is verbonden aan een ONW. Op de website van Katholiek Onderwijs Vlaanderen vind je onder de thema's a-z bij competentieontwikkeling de nodige praktische gegevens. ◀◀

Inge Ranschaert  
[inge.ranschaert@katholiekonderwijs.vlaanderen](mailto:inge.ranschaert@katholiekonderwijs.vlaanderen)  
Pedagogisch begeleider Dienst Lerenden

## **BRONNEN**

Katholiek Onderwijs Vlaanderen, Dienst Lerenden, de rol van pedagogisch begeleiders competentieontwikkeling in de ondersteuningsnetwerken, 2018

Katholiek Onderwijs Vlaanderen, Dienst Lerenden, visie op ondersteuning, 2018

Katholiek Onderwijs Vlaanderen, *In dialoog*, Individueel aangepaste curricula in het gewoon onderwijs, 2017

# EEN FRISSE KIJK OP ONDERWIJS DANKZIJ INTERNATIONALISERING



Dankzij de samenwerking met internationale organisaties kunnen we een vernieuwende kijk op ons onderwijs krijgen. Ze verbinden ons met een performant netwerk waar we inspiratie voor het eigen werk uit kunnen putten en laten ons rechtstreeks aansluiten bij innoverende onderwijsinitiatieven passend bij de missie en visie van Katholiek Onderwijs Vlaanderen. Die internationale netwerken worden de laatste jaren steeds groter. Steeds meer onderwijsverstrekkers en de overheid investeren in het optimaal benutten van de kansen tot onderwijsinnovatie. Ook onze organisatie neemt haar decretale opdracht om in te zetten op onderwijsinnovatie ter harte. In dit artikel verduidelijken we hoe we dat als Katholiek Onderwijs Vlaanderen aanpakken.

## Internationale tendensen in het onderwijs

Internationale studies en internationale adviesorganen spelen een steeds grotere rol in het onderwijslandschap. Dankzij de sterke vertaalslag van onderzoeksresultaten naar de praktijk kunnen onderwijsverstrekkers gemakkelijker aan de slag met de benoemde werkpunten. Denk maar aan de PISA-resultaten, die ons alert houden voor de grote sociale kloof die zich aftekent in de Vlaamse onderwijsresultaten, of aan het internationaal onderzoek over burgerschap (ICCS 2016). De negatieve resultaten in het burgerschapsonderzoek resulteerden in een grotere maatschappelijke interesse en in het opnemen van burgerschap als concrete eindterm binnen het secundair onderwijs. In lijn met die tendensen schenkt Katholiek Onderwijs Vlaanderen ook aandacht aan burgerschap binnen het implementatieproject burgerschap in de katholieke dialoogschool. Dat project zal de komende jaren ondersteuning bieden aan scholen om jongeren te vormen tot inspirerende burgers.

Ook op de klasvloer zelf is die internationale context vaak prominent aanwezig. Niet alleen binnen ontwikkelvelden, zoals 'oriëntatie op de wereld', of binnen het nieuwe vak 'Mens & samenleving' kan de mondiale samenleving ter sprake komen. Ook bij andere vakken kunnen internationale perspectieven op de voorgrond treden. Leerlingen van school 'De Bron' uit Tielt bestudeerden vorig jaar bijvoorbeeld samen met Italiaanse leerlingen de werking van rollercoasters tijdens de wetenschapslessen. Die samenwerking werd toen bekroond met een prestigieuze eTwinning-prijs. eTwinning is een online uitwisselingsplatform voor leraren waarbinnen internationale samenwerkingsverbanden kunnen worden opgezet. Zulke initiatieven leiden bovendien vaak tot fysieke uitwisselingen met de steun van Erasmus+. Kortom, internationalisering biedt aan scholen, leraren en leerlingen unieke kansen om te leren vanuit een ruimere internationale context. Het motiveert om betreden paden los te laten en nieuwe uitdagingen aan te gaan.

## Ondersteuning bij internationalisering vanuit onze organisatie

Ondersteuning bieden aan scholen met internationale ambities zit ingebed in onze organisatie. In de visietekst van Katholiek Onderwijs Vlaanderen staat omschreven dat het katholieke scholen vertegenwoordigt bij de overheid, in de Kerk, in de samenleving en op het internationale forum. Vanuit die visie behoort het tot de taak van de pedagogische begeleidingsdienst om de interesse van de bij Katholiek Onderwijs Vlaanderen aangesloten onderwijsinstellingen te prikkelen en om een sterker internationaliseringsbeleid uit te bouwen. Katholiek Onderwijs Vlaanderen organiseert daarom zelf internationaliseringsprojecten waarbinnen onderwijsinstellingen hun eerste stappen naar een internationaal gericht professionaliseringsbeleid kunnen zetten. Ook scholen en onderwijsinstellingen die zelf internationale projecten willen organiseren, kunnen adviezen en ondersteuning krijgen. Zij kunnen zowel bij de regionale begeleiders als bij een ondersteuningsteam internationalisering terecht. Dat ondersteuningsteam vormt een onderdeel van de Dienst Identiteit & kwaliteit (IDE). De medewerkers van het team volgen internationaliseringsinitiatieven op als coördinator, ondersteuner, inspirator of als netwerker en vertrekken daarbij altijd van een geïntegreerde visie op onderwijs. Centraal staat de pedagogisch-didactische relatie tussen leraren en leerlingen. Initiatieven werken door tot op de klasvloer of de praktijk en hebben als doel bij te dragen aan een 'evidence-informed' innovatiebeleid. Dat beleid kan samen met scholen naar andere instellingen uitgedragen worden om zo elkaar en buitenlandse onderwijsinstellingen te inspireren. Zo zetten we ons eigen onderwijs mee op de internationale kaart.

### Doelgroep

De doelgroep zijn alle onderwijsinstellingen die deel uitmaken van onze netwerkorganisatie. Zo is er bijvoorbeeld een consortium opgezet binnen het kader van een KA1 Erasmus+ project rond het onderwerp 'vijf aspecten van kwaliteits-►

vol onderwijs realiseren'. Dat consortium omvat onder zijn deelnemers zowel basisscholen als secundaire scholen. Zij nemen samen deel aan internationale studiebezoeken met als doel te leren over thema's als onderwijskwaliteit, professionaliseringsbeleid, een collegiaal en geïntegreerd beleid, het vormgeven van de leef- en leeromgeving en het stimuleren van de ontwikkeling van alle lerenden. Enkele voorbeelden van studiebezoeken die de groep onderneemt, kun je raadplegen op de website. Het voordeel van dat consortium is de grote kennisdeling tussen de deelnemers en de trekkersrol van Katholiek Onderwijs Vlaanderen, die een stimulans is voor scholen om in de toekomst zelf vergelijkbare uitwisselingsprojecten op te zetten.

Tot die doelgroep behoort ook het volwassenenonderwijs. In een actueel internationaliseringsproject in het volwassenenonderwijs wordt bijvoorbeeld via peerevaluatie gezocht naar goede methodieken om werkplekleren te verbeteren. Daarbij evalueren de internationale deelnemers werkplekleren in elkaars context. Zowel onderwijzend personeel, het werkveld als beleidsmakers worden erin betrokken. Dat levert niet alleen een kritische evaluatie op van de eigen werkveldcontext, maar helpt ook om de werking van het volwassenenonderwijs te vernieuwen.

## *Een waaier aan initiatieven en projecten*

Inhoudelijk organiseert het ondersteuningsteam internationalisering een veelheid aan projecten: studiebezoeken, jobshadowing, buitenlandse cursussen ... Elk project sluit aan bij thema's die Katholiek Onderwijs Vlaanderen na aan het hart liggen. Om de veelheid aan projecten te verduidelijken, bespreken we in het kort drie soorten projecten: projecten rond sociale inclusie, projecten rond kwaliteit en professionalisering van lerarenteams en projecten die zich richten op innovatieve en specifieke pedagogieën.

Omdat we een trekkersrol willen vervullen bij thema's als diversiteit, inclusie en gelijke kansen, organiseren we daarover jaarlijks studiebezoeken en projecten die innovatieve strategieën en leeromgevingen aanbrengen. Voorbeelden daarvan zijn INVESSTT en UDEL21. INVESSTT was een Erasmus+ project in samenwerking met EASPD (European Association of Service Providers for persons with a Disability). Dat project introduceerde het Universal Design for Learning-concept (UDL) en onderzocht de implementatie ervan in de laatste jaren van een beroepschool. Op de website van EASPD vind je veel informatie over dat soort projecten. Het project UDEL21 legde meer de nadruk op diversiteit. De deelnemers kregen vanuit het internationale project een sterke omkadering en werden gesti-



muleerd om klasactiviteiten rond taal-, gender-, leer-, en culturele diversiteit te ontwikkelen. Aan de ene kant wordt met die klasactiviteiten nu voortgewerkt in onze Vlaamse context. Dat zal ondersteund worden door een lerend netwerk van leraren en begeleiders. Aan de andere kant is de opgedane kennis ook weer een voedingsbodem voor nieuwe internationale activiteiten. Momenteel is Katholiek Onderwijs Vlaanderen bijvoorbeeld partner van een nieuw project rond inclusief onderwijs: 'To Inclusive Education and BEYOND'. Dat project loopt tot 2021 en er worden in het kader daarvan onder andere een training rond inclusie en een MOOC (Massive Open Online Course) ontwikkeld, die dan vertaald zal worden voor onze scholen.

**Internationalisering biedt aan scholen, leraren en leerlingen unieke kansen om te leren op internationaal niveau.**

Een ander prominent thema binnen de huidige internationaliseringsprojecten is kwaliteitsontwikkeling en professioneel leren van leraren. Internationale contacten of projecten helpen een antwoord te geven op de kwaliteitsvragen: "Doen wij de goede dingen?", "Doen wij de dingen goed?", "Hoe weten we dat?" en "Hoe weten anderen dat?" Daar hoort ook het al eerder vermelde project rond werkplekleren in het volwassenenonderwijs in thuis. Een ander voorbeeld is het Erasmus+ project Linpilcare. Binnen dat project bracht Katholiek Onderwijs Vlaanderen een Europees consortium samen om knowhow over professionele leergemeenschappen en praktijkonderzoek te ontwikkelen. Dankzij zo'n samenwerkingsverband kunnen we tijdens onze internationale activiteiten internationaal gevestigde experts uitnodigen. Zo werkten we al samen met professor Nancy Dana (expert praktijkonderzoek en professionele leergemeenschappen – University of Florida). Op basis van die projecten ontwikkelde het betrokken consortium protocollen.

Dat zijn handleidingen die teams en begeleiders ondersteunen om eenvoudig aan praktijkonderzoek te doen of om professionele leergemeenschappen op te zetten. De protocollen van het afgelopen project – meer dan honderd – zijn vrij beschikbaar via de website van Linpilcare. Een andere autoriteit op het vlak van kwaliteitsontwikkeling, ook verbonden aan onze projecten, is Helen Timperley (Auckland University Nieuw-Zeeland). Zij is op 28 en 29 mei 2019 te gast in Vlaanderen bij UCLL, Katholiek Onderwijs Vlaanderen en Thomas More. Professor Timperley is een collega van John Hattie en heeft wereldwijd onderzoek gedaan naar effectieve professionalisering van leraren. Katholiek Onderwijs Vlaanderen organiseert voor haar een Europese toer door Ierland, Slovenië, Estland, Denemarken en Zweden.

Ten slotte zijn er ook tal van lopende internationaliseringsprojecten die inzetten op concrete onderwijsinnovaties die aansluiten bij het pedagogisch-didactisch niveau. Via het Erasmus+ project '3 Dimensions of Inquiry in Physics Education' (3DIPhE) initieert Katholiek Onderwijs Vlaanderen bijvoorbeeld leerkrachten fysica, natuurwetenschappen en STEM in de principes van het uitvoeren van een praktijkonderzoek. Elk apart, maar samenwerkend in een professionele leergroep, stellen leraren fysica zichzelf een vraag over het verbeteren van hun praktijk op het vlak van onderzoekend leren.



- ❖ Op deze foto het meten van de snelheid van een bestuurbaar autootje

Door begeleiding tot op de klasvloer kan de coach van een leergroep leraren advies geven over wat onderzoekend leren precies kan betekenen. Die feedback is zeer gericht, praktisch en daarom zeer relevant. Leraren ontwikkelen een didactisch initiatief, passen dat toe en meten op verschillende manieren in welke mate dat leidt tot het beter leren van leerlingen. Die data worden geanalyseerd en de conclusies worden gedeeld in de leergroep, zodat iedereen elementen van wat geleerd werd, kan meenemen naar de eigen praktijk. Op 13 maart 2019 vindt er een open bijeenkomst plaats waarop de eerste resultaten Vlaanderenbreed gedeeld worden.

Wie meer inzicht in de lopende projecten wil krijgen, kan daarvoor vanaf de lente op de vernieuwde website internationalisering terecht. De taak van het ondersteuningsteam situeert zich vooral op het vlak van coördinatie en ondersteuning van projecten. Ook voor scholen die zelf een internationaliseringsverhaal uitbouwen, zijn er verschillende mogelijkheden tot ondersteuning vanuit onze organisatie. In het volgende deel staan we stil bij die ondersteuningsmogelijkheden.

### *Ondersteuning en inspiratie bij het uitwerken van eigen initiatieven*

De term ondersteuning zegt het zelf al. Je kunt een beroep doen op de pedagogische begelei-

ding en het ondersteuningsteam internationalisering voor een waaier aan ondersteuningsinitiatieven. In de eerste plaats gaat het om **concrete ondersteuning** bij het schrijven en indienen van projectvoorstellen en het samenstellen van samenwerkingsverbanden. Denk maar aan de praktische mallemolten bij het schrijven van projectaanvragen of de moeilijke keuze om partners te selecteren. Via concrete tips kan het ondersteuningsteam internationalisering of je regionale begeleiding je op weg helpen bij die dossiers. Soms worden regionale begeleiders ook volledig betrokken in het internationaliseringsverhaal en gaan ze mee op studiebezoek of uitwisseling om het internationaal leren te versterken. In andere gevallen kan de regionale begeleiding concreet advies geven bij hoe het geleerde in de werking van de schoolcontext ingepast kan worden en hoe het ingang kan vinden op de klasvloer. Bij internationale projectaanvragen zijn dat vaak cruciale elementen waarop projecten geëvalueerd worden.

Daarnaast biedt het ondersteuningsteam internationalisering ook inhoudelijk **inspiratie** vanuit zijn eigen inhoudelijke expertise in internationaliseringsonderwerpen en zijn netwerking met academische instellingen. Om die concrete ondersteuning en inspiratie tot bij de onderwijsinstellingen te krijgen, zal het ondersteuningsteam vanaf september 2019 jaarlijks een **studiedag internationalisering** aanbieden. Tijdens de





studiedag kunnen dan bijvoorbeeld inspirerende getuigenissen aan bod komen en tonen we concreet hoe scholen zelf kansen kunnen grijpen om internationale innovatie-initiatieven op te zetten met behulp van onze praktische ondersteuning. Daarmee beoogt het ondersteuningsteam zoveel mogelijk de mobiliteit van lerenden te bevorderen.

Een ander soort ondersteuning die nauw aansluit bij ons doel om inspiratie te bieden, zijn netwerking en vertegenwoordiging. Het ondersteu-

**Via zijn inspirerende en ondersteunende functie beoogt het ondersteuningsteam zo veel mogelijk de mobiliteit van lerenden te bevorderen.**

ningsteam heeft een ruim **netwerk** waarbinnen de medewerkers van het team de onderwijsinstellingen van Katholiek Onderwijs Vlaanderen kunnen **vertegenwoordigen**. Het ondersteuningsteam onderhoudt bijvoorbeeld goede contacten met Epos, het 'Nationaal Agentschap voor het Erasmus+ programma in Vlaanderen', en Vleva, het 'Vlaams-Europees Verbindingsagentschap'. Via die instellingen en het opvolgen van de Europese **actualiteit** blijft het ondersteuningsteam op de hoogte van de internationale onderwijsactualiteit en kan het team adviserend en inspirerend optreden met betrekking tot die internationale trends. Dat gaat dan bijvoorbeeld over welke klemtonen de Europese Commissie bij nieuwe projectoproepen legt of welke programma's en middelen de Europese Commissie aanbiedt. Katholiek Onderwijs Vlaanderen zal daarom naast zijn jaarlijkse studiedag ook een aparte mailing rond internationalisering organiseren voor onderwijsinstellingen die graag die informatie willen opvolgen.

Het ondersteuningsteam heeft ook een **onderzoekende functie**. De medewerkers volgen

adviezen van de OESO (Organisatie voor Economische Samenwerking en Ontwikkeling) op die centraal staan in internationaliseringsprojecten. Wanneer het ondersteuningsteam die informatie strategisch gebruikt in eigen projectaanvragen, presenteert Katholiek Onderwijs Vlaanderen die informatie ook aan onderwijsinstellingen. Een recent voorbeeld is de publicatie *Teachers as Designers of Learning Environments. The Importance of Innovative pedagogies*. In dat boekje worden definities en praktijkvoorbeelden beschreven bij onderwijsinnovaties zoals 'blended learning', 'gamification', 'computationeel denken', 'ervaringsgericht leren' of 'embodied leren'. Vanuit die publicatie **adviseren** we onderwijsinstellingen om de klemtoon te leggen op die onderwerpen.

## Besluit

Via zijn internationale werking biedt Katholiek Onderwijs Vlaanderen zijn leden de kans om aan te sluiten bij een groot lerend netwerk en om nieuwe perspectieven in de eigen praktijk te introduceren. Die kansen zullen we in de toekomst via sterke communicatiekanalen onder de aandacht brengen. Onderwijsinstellingen zullen ook terechtkunnen bij het ondersteuningsteam internationalisering en bij hun regionale pedagogische begeleiding voor inspiratie en advies over eigen internationaliseringsinitiatieven. Het team zal inspirerende getuigenissen en projectresultaten, informatie uit de internationale actualiteit, praktische documenten en mogelijkheden tot internationalisering delen op haar vernieuwde website en tijdens de studiedag internationalisering in september 2019. Scholen met een grote internationale interesse kunnen intekenen voor een aparte mailing met berichten in verband met internationalisering. De grootste hoop van de medewerkers van het ondersteuningsteam internationalisering is vooral meer onderwijsinstellingen te laten proeven van de kansen en verrijking die deze manier van professionalisering biedt.

Dorien Sampermans

[dorien.sampermans@katholiekonderwijs.vlaanderen](mailto:dorien.sampermans@katholiekonderwijs.vlaanderen)  
Stafmedewerker internationalisering  
Dienst Identiteit & kwaliteit

# PEDAGOGISCHE BEGELEIDING HEEFT IMPACT OP SCHOLEN

Als pedagogische begeleidingsdienst van Katholiek Onderwijs Vlaanderen stimuleren wij scholen om de effecten van hun onderwijs zichtbaar te maken. We beseffen dat dat niet vanzelfsprekend is, maar toch vinden we het erg belangrijk: zicht krijgen op de eigen effectiviteit is immers een belangrijke stap in de kwaliteitsontwikkeling van elke school.

Datzelfde geldt ook voor onze eigen werking. Om kwaliteit te kunnen bieden, streven we ernaar om als begeleidingsdienst te groeien tot een 'lerende organisatie'. Zo namen we in ons nieuwe begeleidingsplan<sup>1</sup> het voornemen op om onze effecten in kaart te brengen om te kunnen borgen wat goed is en bij te sturen waar dat nodig blijkt. Dat doen we via uiteenlopende maar complementaire methodieken, zoals de warme evaluaties na een begeleidingsinterventie of tevredenheidsenquêtes bij het afsluiten van een nascholing. Aan het eind van vorig schooljaar organiseerden we – voor het eerst – een algemene bevraging van scholen die door ons begeleid werden.

## Resultaten bevraging

In onze nieuwsbrieven riepen we directies op om ons via een online bevraging te informeren over de effecten van begeleiding op de schoolwerking. Maar liefst 491 directies over heel Vlaanderen vulden die vragenlijst in. In dit artikel bespreken we de resultaten daarvan.

De feedback van die 491 directies stemt ons globaal tot tevredenheid: het werk van de pedagogisch begeleiders van Katholiek Onderwijs Vlaanderen heeft impact!

We bevroegen acht mogelijke effecten, telkens twee keer, op een zespuntenschaal: een eerste keer voor de impact op de directie zelf, en een tweede keer vroegen we de directies om een inschatting te maken van de impact van begeleiding op hun schoolteam. Bij elk van de 16 items laat tussen 79,2% en 91,3% van de directies zich positief tot uitermate positief uit over de bereikte effecten (zie tabel 1).

**Tabel 1: Percentage (eerder) positieve antwoorden per item**

Items 'directeur': Door de begeleiding...		Items 'schoolteam': Door de begeleiding...	
• is mijn expertise groter geworden.	91,3%	• is de expertise van (leden van) het schoolteam groter geworden.	88,3%
• voel ik mij nu zelfverzekerder dan tevoren.	84,1%	• voelen (leden van) het schoolteam zich nu zelfverzekerder dan tevoren.	81,0%
• voel ik mij beter gewapend om mijn job uit te voeren.	84,5%	• voelen (leden van) het schoolteam zich beter gewapend om hun job uit te voeren.	84,1%
• ben ik een betere directeur geworden.	79,2%	• zijn (leden van) het schoolteam in mijn school betere professionals geworden.	81,1%
• is in onze school iets veranderd aan het schoolbeleid.	82,5%	• is in mijn school iets veranderd aan de onderwijsleerpraktijk van (leden van) het schoolteam	82,4%
• pak ik bepaalde zaken nu beter aan.	83,9%	• pakken (leden van) het schoolteam bepaalde zaken nu beter aan.	82,9%
• werk ik nu op een betere manier dan voor de begeleiding.	81,0%	• werken (leden van) het schoolteam nu op een betere manier dan voor de begeleiding.	80,7%
De begeleiding heeft tot concrete actiepunten geleid.	85,3%	De begeleiding van (leden van) het schoolteam heeft tot concrete actiepunten geleid.	82,9%

Directies schatten de impact van de begeleiding op zichzelf significant hoger in dan de impact van begeleiding op hun schoolteam ( $p < .01$ ). Het gaat om een verschil met een zeer grote effectgrootte ( $d = 1.31$ )<sup>2</sup>. Er zijn ook verschillen tussen onderwijsniveaus. De directies secundair onderwijs schatten de globale impact van begeleiding op het lerarenteam hoger in dan hun collega's uit het basisonderwijs ( $p < .001$ ,  $d = 0.46$ ). Dat wil niet zeggen dat de impact laag is in het basisonderwijs: ook daar spreekt bij elk item minimaal drie kwart van de directies zich positief tot uitermate positief uit. De gemiddelde inschatting van effecten in het buitengewoon onderwijs ligt iets lager, maar die verschillen zijn – mogelijk door de kleinere respons – niet statistisch significant.

## Een breed gamma aan effecten

In een open vraag gaven we directies de kans om een voorbeeld te geven van concrete veranderingen in de praktijk van hun school als gevolg van de begeleiding. Zo verzamelden we 513 voorbeelden. Die codeerden we op een open manier. Inzake het onderwijsleerproces springen twee categorieën eruit: uit 75 voorbeelden blijkt dat de begeleiding het *doelgericht en leerplangericht werken* versterkte. Daarnaast noemen directies 60 voorbeelden waarbij de begeleiding geleid heeft tot veranderingen in de *didactische aanpak* van het onderwijsleerproces, zoals een sterkere binnenklasdifferentiatie of co-teaching. Veel directies rapporteren ook een sterke impact op leerlingeva- ▶

luatie (met veel aandacht voor breed evalueren), op zorg voor leerlingen en op talig onderwijs.

Ook onze effecten op het schoolbeleid zijn niet te onderschatten. Zo gaan vele scholen *meer planmatig en systematisch* tewerk als gevolg van onze begeleidingsinterventies (47 voorbeelden). Elk van de volgende effecten werd door minimaal 15 directies spontaan genoemd: een versterkte reflectie of reflectief vermogen, betere of meer samenwerking tussen personeelsleden, een sterkere uitwerking van de visie tot op de klasvloer, een grotere betrokkenheid van het personeelsteam bij het beleid, sterkere mechanismen voor interne kwaliteitsontwikkeling en omgaan met data, een meer geïntegreerde werking, en een versterkt personeels- en professionaliseringsbeleid.

De grote diversiteit aan effecten geeft aan dat onze begeleidingsdienst ingaat op een breed gamma van vragen vanuit scholen. Bovendien is het een goed teken dat die effecten inhoudelijk een sterke overeenkomst vertonen met de thema's die onze stakeholders in eerder onderzoek (Behoeftbevraging Katholiek Onderwijs Vlaanderen, 2016) als ondersteuningsbehoeften vernoemden.

## Ruimte voor verbetering

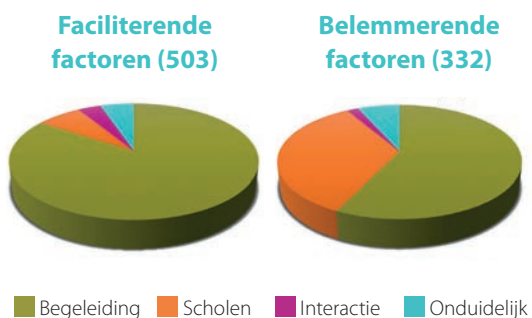
De tevredenheid over onze effecten leidt ons evenwel niet tot zelfgenoegzaamheid. Er is immers nog ruimte voor verbetering. Zo geven enkele respondenten aan dat begeleiding op een aantal items helemaal géén impact gehad heeft. Dat aandeel varieert van 1,0% (bij het item 'door de begeleiding is mijn expertise (als directeur) groter geworden') tot maximaal 3,7% (bij het item 'door de begeleiding werken leden van het schoolteam nu op een betere manier dan vóór de begeleiding').

Ook al beseffen we dat een maximale impact niet mogelijk is – we zijn bij het bereiken van effecten nu eenmaal afhankelijk van wat leraren en scholen in hun drukke alledaagse bezigheden met onze impulsen willen en kunnen aanvangen – toch, willen we ook met die negatieve feedback aan de slag.

## Sleutelfactoren in de effectiviteit van begeleiding

Over hoe we ons begeleidingsaanbod kunnen verbeteren, leren we veel uit de antwoorden van directies op twee open vragen. Het gaat over de vragen naar welke factoren de positieve effecten van de begeleiding gefaciliteerd hebben, en welke factoren die positieve effecten net belemmerd hebben.

388 respondenten benoemden samen 503 factoren die een positief effect hadden op de effectiviteit van de begeleiding ('faciliterende factoren'). 290 respondenten noemden samen 332 belemmerende factoren. Zeven directies gaven expliciet aan geen faciliterende factoren te kunnen aanwijzen; 56 directies gaven expliciet aan geen belemmerende factoren te kunnen benoemen. We vinden het opvallend dat veel directies erg streng zijn voor de eigen school: terwijl slechts 35 van de genoemde faciliterende factoren (7%) duidelijk te linken zijn aan de school (tegenover 84% van de factoren aan de begeleiding), noemen ze bij de belemmerende factoren 114 voorbeelden uit de eigen school (34%), tegen 190 voorbeelden gelinkt aan de begeleiding (57%) – zie ook figuur 1.



Een aantal zaken komt zowel bij de faciliterende factoren als bij de belemmerende factoren prominent naar boven. Dat zijn dus sleutelfactoren in het bepalen van onze effectiviteit.

De directies schatten vaak de *inhoudelijke expertise* van onze begeleiders hoog in. 68 directies geven aan dat positieve effecten mogelijk ge-

maakt werden door de sterke expertise van de begeleider. Een effectieve begeleiding wordt geboden door een begeleider met zowel een gedegen basiskennis alsook gerichte gespecialiseerde deskundigheid. Het hoeft dan ook niet te verbazen dat een minder positieve ervaring met de inhoudelijke expertise van de begeleider een belemmerende factor is. In totaal gaven 26 directies feedback in die richting.

**Vele scholen gaan meer planmatig en systematisch tewerk als gevolg van onze begeleidingsinterventies.**

De effectiviteit van de begeleiding wordt ook sterk beïnvloed door de mate waarin de begeleider heel *concrete en praktijkgerichte ondersteuning* biedt. Theorie wordt gewaardeerd, maar moet wel toegepast worden en verrijkt met concrete voorbeelden en praktische tips. 54 directies gaven daarvan een positief voorbeeld; 31 directies gaven aan dat ze in een bepaalde situatie de input van de begeleider als onvoldoende concreet ervoeren.

Vaak werken we al *op maat van de school* (respons van 30 directies), maar 16 directies gaven een voorbeeld van een situatie waarin dat onvoldoende gelukt is. Het is logisch dat ook dat een sleutelfactor tot succes is. Dat geldt ook voor een *adequate begeleidingsstijl* gekenmerkt door onder meer openheid, enthousiasme, engagement, flexibiliteit en empathie. We stellen vast dat we bij die factor een heel mooi rapport krijgen van de directies (106 positieve voorbeelden, tegenover 15 vermeldingen als belemmerende factor).

De investering die we momenteel al doen om goede relaties met elke school op te bouwen, zetten we ook in de toekomst verder. Een *vertrouwensband tussen school en begeleider* werkt impactverhogend: 18 directies benoemden de 'klik' tussen begeleider en school als dé factor die

de effectiviteit verhoogde, terwijl 6 directies een mindere verstandhouding tussen beide partijen als een belemmering ervoeren.

Daarnaast draagt het sterk bij tot de effectiviteit van ons begeleidingswerk wanneer de begeleider *samen met de directie en het schoolteam* – op gelijke voet, ieder vanuit de eigen expertise – nadacht over een uitdaging, samen materiaal ontwikkelde, of samen oplossingen uitwerkte op maat van de school. 23 directies spreken hun appreciatie uit over die manier van samen denken, werken en leren.

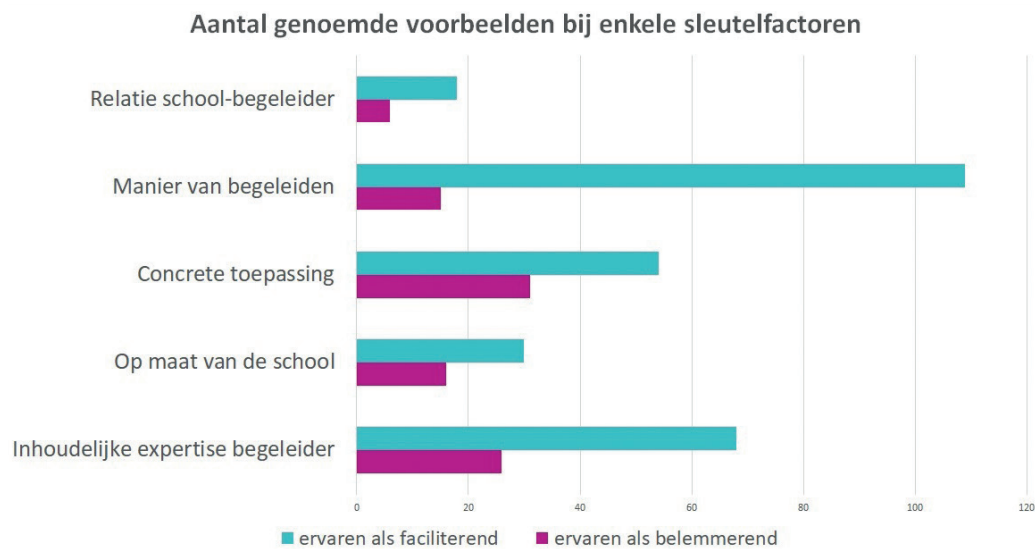
Als andere faciliterende factoren identificeren we onder meer het trajectmatig werken, de planmatige begeleiding (volgens een duidelijke visie), het werken met kernteams, de coherentie tussen vak-, taal-, competentie- en schoolbegeleiding in eenzelfde school en het bijeenbrengen van leraren of directies uit verschillende scholen in een netwerk.

**De resultaten schetsen een positief en hartverwarmend beeld van de effecten van ons begeleidingswerk.**

32 directies gaven dan weer aan dat hun begeleiders *te sterk bevraagd* zijn, zodat ze onvoldoende of te weinig intensief op de begeleiding een beroep kunnen doen: de druk gevulde agenda's van hun begeleiding hebben belemmerend gewerkt voor de kwaliteitsprocessen in hun school.

Belemmerende factoren in de school zijn groten-deels in twee categorieën onder te brengen: 51 directies noemden de *weerstand in het lerarenteam* als de belangrijkste belemmering voor een grotere impact. Daarnaast klaagden 34 directies aan dat het hen en hun lerarenteam ontbreekt aan voldoende *tijd om de adviezen van de begeleiding echt in de praktijk om te zetten*. Ze ervaren dat er door het grote aantal (vaak externe) inputs en verplichtingen te weinig tijd overblijft om veranderingsprocessen met voldoende aandacht te kunnen implementeren. ▶

Figuur 2 bevat een overzicht van de mate waarin enkele sleutelfactoren als faciliterend en belemmerend ervaren werden.



**Figuur 2. Overzicht van het voorkomen van enkele sleutelfactoren**

## Linken met andere studies

Onze resultaten vertonen gelijkenissen, maar ook verschillen met de resultaten van enkele eerdere onderzoeken. Zo geven onze resultaten sterke tegenevidentie voor een van de kritische conclusies van het onderzoek voorbereidend op de eerste doorlichting van de begeleidingsdiensten (in 2013)<sup>3</sup> – met name dat begeleidingsdiensten (gezamenlijk met andere koepels) een ‘neutraal effect’ op het leren en handelen van scholen zouden hebben. Zoals we eerder vermeldden, leidt het werk van onze begeleiders in de meeste gevallen tot een verhoogde expertise en zelfvertrouwen bij directies en leraren, en tot concrete veranderingen in beleid en praktijk van de scholen. We herkennen wel de bevinding van die studie dat de ingeschatte impact op het leren en handelen van directies globaal groter is dan de impact op leraren(teams).

De faciliterende en belemmerende factoren vertonen een grote gelijkheid met de conclusies van het onderzoek van Merchie, Tuytens, Devos en Vanderlinde (2016)<sup>4</sup> naar factoren die effec-

tieve professionalisering van leraren mogelijk maken. Toch is er ook een verschil: zo besluiten Merchie et al. onder meer dat de professionalisering gericht moet zijn op ‘wat leerlingen leren’ en op ‘vakdidactiek’. Veel van onze effecten zijn inderdaad gericht op leerplanrealisatie en didactische aspecten, maar de thema’s waarin we begeleiden (mét effect) zijn heel wat ruimer dan de louter direct output-gerelateerde inhoud. Zo hebben we ook veel impact op factoren op schoolniveau, wat eveneens tot tevredenheid bij de bevragede directies leidt.

Ten slotte herkennen we overeenkomsten met de (mondelijke) feedback die we ontvingen van de commissie-Monard na de doorlichting van de begeleidingsdienst in maart 2018. We leerden daaruit dat er veel kwaliteit aanwezig is in de begeleidingsdienst en dat begeleiders veel en goed werk leveren, maar dat leraren en directies nog verschillen zien in de kwaliteit van begeleiding.

De boodschap voor onze begeleidingsdienst is dan ook om verder in te zetten op de al genoem-

de sleutelfactoren voor een succesvolle begeleiding, bij álle begeleiders in élk begeleidings-traject, met bijkomende focus op die scholen waarbij we moeilijker tot het gewenste resultaat lijken te komen.

## Uitdagingen voor de begeleidingsdienst

De bevraging onthult een uitgebreide lijst van (positief en negatief) beïnvloedende factoren op de effectiviteit van begeleiding. Het realiseren van die factoren is echter niet zo vanzelfsprekend en stelt onze organisatie voor verschillende uitdagingen. Zo bevestigt de bevraging ons in de wetenschap dat intensieve trajecten het meest zinvol zijn. Tegelijk is echter een van de belangrijkste belemmerende factoren net dat we door overvolle agenda's onvoldoende intensief in scholen aanwezig kunnen zijn. Al helemaal uitdagend wordt het met de vraag van (enkele) directies om nog vaker in de klassen aanwezig te zijn. Tijdens de voorbije jaren hebben we immers al sterk ingezet op een grotere aanwezigheid in scholen.

Tegelijk blijkt ook de nood om (nog) meer te investeren in professionalisering en onderlinge uitwisseling om de brede expertise van elke begeleider blijvend te actualiseren, in combinatie met het uitbouwen van een gerichte diepgaande expertise over een of meer specialisatie domeinen. De tijd die begeleiders spenderen aan eigen professionalisering en bijscholing om hun expertise blijvend op peil te houden, kan uiteraard niet worden ingezet in de actieve begeleiding in de scholen of in de klaslokalen. Bovendien is het aantal thema's waarrond scholen van ons expertise aangeboden krijgen, ontzettend breed. Tot welke beleidskeuzes ons dat dwingt, moeten we verder onderzoeken.

Daarnaast maken de resultaten van de bevraging ons ervan bewust dat we de enkele minder goed lopende begeleidingstrajecten tussentijds moeten identificeren en bijsturen. Tussentijdse evaluatie wordt (nog) belangrijker. Het gegeven dat onze kwaliteitsvolle input soms op weerstand in het schoolteam botst, plaatst ons voor de uitdaging om beter op die weerstand te anticiperen en de handelingsbereidheid van schoolteams positief te beïnvloeden. Zo voorzien we sinds dit schooljaar in ons intern professionaliseringsaanbod in een lerend netwerk voor begeleiders inzake het hanteren van weerstanden in hun begeleidingswerk, en het ombuigen van die weerstanden in leeransen voor leraren en scholen.

## Nood aan gerichte bevragingen

De bevraging van directies over de effecten van onze begeleidingsdienst was een eerste 'try-out'. We hebben uit dat proces veel geleerd om dat soort bevragingen in de toekomst nog gericht en daardoor nog waardevoller te maken.

Met de resultaten zijn we tevreden: ze schetsen een positief en hartverwarmend beeld van de effecten van ons begeleidingswerk. Tegelijk krijgen we inzicht in de factoren die de directe betrokkenen als belangrijk ervaren, en zien we waarop we bijkomend kunnen inzetten om in een steeds veranderende context ook in de toekomst een meerwaarde te blijven voor de leraren en directies die we met hart en ziel begeleiden. ◀◀

Maarten Penninckx  
[maarten.penninckx@katholiekonderwijs.vlaanderen](mailto:maarten.penninckx@katholiekonderwijs.vlaanderen)  
Stafmedewerker kwaliteitsontwikkeling  
Dienst Identiteit & kwaliteit

## EINDNOTEN

1. Beschikbaar op onze website: <https://pincette.vsko.be/meta/properties/dc-identifier/Intr-20180703-25>
2. We gebruikten hiertoe Cohen's *d*. De 'cut-off' scores van Cohen *d* zijn voor een 'kleine effectgrootte'  $|d| \geq 0.20$ , voor een 'medium effectgrootte'  $|d| \geq 0.50$ , en voor een 'grote effectgrootte'  $|d| \geq 0.80$ .
3. Edubron & Centrum voor Onderwijseffectiviteit en -evaluatie (2012). *Werking, bereik en effecten van pedagogische begeleidingsdiensten in Vlaanderen*. Universiteit Antwerpen en KULeuven.
4. Merchie, E., Tuytens, M., Devos, G., & Vanderlinde, R. (2016). *Hoe kan je de impact van professionalisering voor leraren in kaart brengen?* Gent: Universiteit Gent.

# GEDIFFERENTIEERDE VERLONING

## PRO

*In In dialoog van januari-februari 2018 ging het over functioneringsgesprekken met een beperkte link naar evaluatie van leraren. Nu gaan we nog een stap verder naar een verwant thema, dat nóg delicates is: gedifferentieerde verloning. Aan het begin van de huidige federale legislatuur stelde de Belgische regering werk te zullen maken van "een loon dat meer met competenties en productiviteit overeenstemt, in plaats van een loutere lineaire toename in functie van leeftijd en anciënniteit". Let wel, er kunnen verschillende vormen van gedifferentieerde verloning bestaan in het onderwijs, maar hier is vooral bedoeld: verschillend verlonen voor dezelfde functie (met name leraar), wat dan overigens nog op verschillende parameters gebaseerd kan zijn, versus de huidige verloning alleen op basis van functie, diploma en anciënniteit.*

- **Werkt motiverend**

Als je weet dat beter presteren als leraar een hoger loon oplevert, motiveert dat om je best te doen. Wanneer de beloning sowieso komt, of je nu je best doet of niet, zal dat, omgekeerd, niet motiveren om sterk te blijven presteren en nieuwe dingen uit te proberen. Prestatieverloning kan de frustratie die nu soms leeft bij beter presterenden tegengaan.

- **Stimuleert levenslang leren**

Bij een kenniswerker als een leraar is de prestatie onlosmakelijk verbonden met competentieontwikkeling. Wanneer de prestatie beloond wordt, zal dat de leraar ertoe aanzetten om levenslang op diverse manieren bij te leren. Denk hierbij bijvoorbeeld ook aan het bekende concept van een lerarenloopbaan met drie competentieniveaus: junior-, ervaren en expert-niveau.

- **Maakt een realistischere differentiatie mogelijk**

De soorten vakken in het secundair onderwijs, de aantallen en soorten leerlingen die de leraar onder zijn hoede heeft, de samenstelling van de

lerarenopdracht ... het zijn evenzovele factoren die de aanpak, werkdruk en tijdbesteding van de leraar mee bepalen.

- **Hoge loonkosten van oudere leraren**

Voorlopig rijst het probleem (nog) niet in het niet-hoger onderwijs, maar in de hypothese van een enveloppefinanciering kunnen in een school met veel oudere werknemers de loonkosten hoog oplopen bij een pure anciënniteitsverloning. Een prestatieverloning kan dan soelaas bieden.

- **Wrevel door grote loonkloof voor hetzelfde werk**

Al doen ze hetzelfde werk, de loonkloof tussen jongere en oudere leraren kan groot zijn bij een pure anciënniteitsverloning. Dat kan voor wrevel zorgen, zeker wanneer de jongere beter presteert dan de oudere. Of nog, maar dan op basis van het verschil in diploma: de loonkloof tussen salarisschaal 301 en 501 in de tweede graad so.





# CONTRA

- **Cruciale voorwaarde van een transparant, eerlijk en grondig evaluatiesysteem**

De cruciale voorwaarde waarmee prestatieverlo-ning in het onderwijs staat of valt, is (momenteel) onrealistisch zwaar. Inderdaad, zo'n evaluatiesys-tem voor leraren zou niet alleen veel meer omka-dering vergen (meerdere evaluatoren), maar ook veel meer professionalisering (vorming) ter zake van die evaluatoren. Bovendien is het nog maar de vraag of de complexe competenties en prestaties van le-raren wel voldoende transparant en eenduidig ge-operationaliseerd kunnen worden in observeerbaar gedrag. En dan nog ... de evaluator kan de leraar niet constant volgen. Diens prestatie is ten slotte ook geen eenvoudige, objectieve optelsom van een te realiseren aantal stuks van een of ander product.

- **Zichzelf beter kunnen verkopen**

In zo'n evaluatiesysteem kan de ene leraar zichzelf al beter verkopen dan de andere. Wat wordt dan precies geëvalueerd: dat hij kan uitleggen dat hij een goede leraar is of dat hij een goede leraar is? Om toch maar een betere score te krijgen, is zelfs onethisch gedrag dan niet ver weg.

- **Meer concurrentie tussen leraren**

Prestatieverlo-ning creëert concurrentie tussen leraren (en al zeker als de financiële ruimte voor loonsverhogingen beperkt zou zijn). Dat leidt tot minder onderlinge samenwerking, terwijl de leraar in de toekomst net nog meer een teamspeler zou moeten worden.

“Vormen van gedifferentieerde verloning kunnen trouwens ook de concurrentie tussen personeelsleden aanwakkeren, wat kan leiden tot perverse pedagogische situaties. Bijvoorbeeld door de output in rekening te brengen.” (COC, *Brandpunt*, maart 2013 op <https://coc.be/magazines/articleview/1492>)

- **Niet op basis van leerlingenprestaties bij centrale examens**

Merit pay op basis van leerlingenprestaties op centrale examens, waarvan nogal eens sprake is in de Angelsaksische wereld, kan al helemaal niet. Zulke examencijfers zijn een slechte indicator voor het professionele functioneren van de betrokken leraren: de intelligentie van de leerlingen en vele andere factoren die mee bepalen hoe een leerling op zo'n examen scoort, daarop hebben die leraren geen greep.

- **Tevredenheid bij leraren zelf over huidig systeem**

Algemeen gesproken zijn leraren tevreden over hun huidige loon. Waarom dan een eenvoudig systeem vervangen door een veel complexer? Te-meer omdat leraren vooral intrinsiek gemotiveerd worden, wat dus werken aan de verbetering van hun arbeidsomstandigheden tot een veel zinvolle-re investering maakt.

Samenstelling: Wilfried Van Rompaey

# WELLBE.VLAANDEREN:

## werken aan welzijn op school



De welzijnswet legt aan de werkgever op om op geregelde tijdstippen het welbevinden te bevragen bij zijn werknemers door het uitvoeren van een risicoanalyse. Het schoolbestuur en de directie spelen een sleutelrol in het welzijnsbeleid van een school. Zij moeten werk maken van een beleid dat psychosociale risico's in de school zoveel als mogelijk vermijdt en dat er gepast op inspeelt, als ze zich toch voordoen. Hoewel werken aan welbevinden een taak is voor elke onderwijsbetrokkene, blijft het schoolbestuur overeenkomstig de welzijnswet wel de eindverantwoordelijke. Katholiek Onderwijs Vlaanderen wil scholen sensibiliseren en ondersteunen om werk te maken van een geïntegreerd welzijnsbeleid en heeft daarvoor het instrument WellBe.vlaanderen ontwikkeld.

## Welzijn op school

Iedereen die betrokken is bij het onderwijsgebeuren, heeft recht op een aangenaam leer-, leef- en schoolklimaat. In een context waar alles goed functioneert, zullen er bovendien minder problemen ontstaan. In een school wordt niet alleen geleerd, maar ook geleefd. Een veilig schoolklimaat waarbij het welbevinden centraal staat, is de betrachting van elke school. Werken aan welbevinden is evenwel niet enkel belangrijk op het niveau van de leerlingen, maar ook op het niveau van de personeelsleden. In het kader van de welzijnswetgeving<sup>1</sup> moeten het schoolbestuur en de directie zelfs werk maken van een preventiebeleid dat psychosociale risico's zoveel als mogelijk tracht te voorkomen.

Dat welzijnsbeleid start met het engagement van het schoolbestuur en de directie en met het instellen van wat Deklerck (2011)<sup>2</sup> 'een algemeen leefkwaliteitsbevorderend klimaat' noemt of wat doorgaans ook 'een verbindende schoolcultuur' wordt genoemd. Investeren in waarden als respect, vertrouwen en veiligheid heeft als doel om te streven naar een professionele en respectvolle werksfeer en zorgt ervoor dat tijd, moeite en energie bespaard worden die nodig zouden zijn voor het oplossen van problemen en de opvang van betrokkenen.

Het is belangrijk om psychosociale risico's in de onderwijsinstelling zoveel mogelijk te vermijden en er gepast op in te spelen, wanneer ze zich toch voordoen. Het schoolbestuur en de directie spelen daarin een sleutelrol, maar eigenlijk is het een taak voor de hele onderwijsinstelling: het schoolteam, elk personeelslid individueel, de leerlingen, de ouders ... Het schoolbestuur als werkgever blijft wel de eindverantwoordelijkheid dragen.

## Wettelijk kader: de essentie van de wetgeving psychosociale risico's

Het schoolbestuur is als werkgever verplicht om in zijn scholen een beleid te voeren dat tot doel heeft het welzijn van zijn werknemers te bevorderen. Dat welzijnsbeleid is gebaseerd op

de principes van de risicoanalyse. Die analyse maakt het mogelijk dat de werkgever passende preventiemaatregelen uitwerkt, waardoor risico's kunnen worden voorkomen en eventuele schade kan worden beperkt. Het welzijnsbeleid dient niet alleen aandacht te hebben voor de klassieke veiligheids- en gezondheidsrisico's, zoals de risico's die voortvloeien uit het gebruik van gevaarlijke machines en chemische producten, het dient ook aandacht te hebben voor de psychosociale risico's op het werk. De wetgever legt daarbij de nadruk op preventie.<sup>3</sup>

**Het is belangrijk om psychosociale risico's in de onderwijsinstelling zoveel mogelijk te vermijden en er gepast op in te spelen, wanneer ze zich toch voordoen.**

### *Risicoanalyse a priori en preventiemaatregelen*

Elke werkgever is verplicht om een algemene, voorafgaandelijke psychosociale risicoanalyse uit te voeren. Dat betekent dat het schoolbestuur, los van elke vorm van incident, interventie of klacht, nagaat wat de psychosociale risico's zijn en die analyseert.

Er wordt inzonderheid rekening gehouden met de situaties die aanleiding kunnen geven tot:

- stress of burn-out veroorzaakt door het werk;
- schade aan de gezondheid van de werknemer die voortvloeit uit:
  - conflicten verbonden aan het werk,
  - geweld,
  - pesterijen,
  - ongewenst seksueel gedrag op het werk.

De werkgever evalueert de psychosociale risico's op het werk en houdt daarbij rekening met de gevaren die verbonden zijn aan de elementen van de arbeidsorganisatie, arbeidsinhoud, arbeidsvoorwaarden, arbeidsomstandigheden en arbeidsverhoudingen (de interpersoonlijke relaties op het werk).

## Domeinen van psychosociale risico's op het werk:

- arbeidsorganisatie: de organisatiestructuur (horizontaal-verticaal), de manier waarop de taken zijn verdeeld, de werkprocedures, de beheersinstrumenten, de leiderschapsstijl, het algemeen beleid dat in de instelling wordt gevoerd ...;
- arbeidsinhoud: de aard van de taak, de complexiteit en de variatie van de taken, de emotionele eisen (relatie met leerlingen/ouders ...), de mentale belasting, de fysieke belasting, de duidelijkheid van de taken ...;
- arbeidsvoorwaarden (de uitvoeringsmodaliteiten van de arbeidsrelatie): de aard van de overeenkomst, de arbeidstijdregelingen, de nascholingsmogelijkheden, het loopbaanperspectief, de evaluatieprocedures ...;
- arbeidsomstandigheden (de fysieke omgeving waarin het werk wordt uitgevoerd): de infrastructuur, de arbeidsuitrusting, het lawaai, de verlichting ...;
- arbeidsverhoudingen (interpersoonlijke relaties op het werk): de interne relaties (tussen werknemers, met de leidinggevende, met het middenkader ...), maar ook relaties met derden (leerlingen, ouders ...), de communicatie, de kwaliteit van de relaties (samenwerking, integratie ...)

Het moet gaan om elementen waarop het schoolbestuur als werkgever een impact heeft en die objectief een gevaar inhouden. De werkgever is dus niet verantwoordelijk voor situaties die eigenlijk normaal zijn, maar die voor het personeelslid leed veroorzaken op basis van zijn subjectieve beleving, of voor oorzaken waarop hij helemaal geen impact heeft, omdat ze buiten de organisatie liggen. Psychosociale risico's op het werk omvatten professionele risico's die zowel schade berokkenen aan de mentale als aan de lichamelijke gezondheid van de personeelsleden. Psychische klachten, zoals depressie, burn-out ..., kunnen immers gepaard gaan met lichamelijke klachten, zoals maagpijn, hoofdpijn, hoge bloeddruk, hartkloppingen ... Hoge werkdruk, transparantie van het evaluatiesysteem, onduidelijke taakomschrijving, beschikbaar (didactisch) materiaal, leidinggevende capaciteiten, informatiedoorstroming, generatiekloof en contact met derden zijn enkele typische risico's in relatie tot de onderwijscontext.<sup>4</sup>

Een efficiënt preventiebeleid inzake psychosociale risico's bestaat uit deze stappen:

- Stap 1: aftasten
- Stap 2: de risicoanalyse maken
- Stap 3: een actieplan opstellen
- Stap 4: het actieplan uitvoeren
- Stap 5: het actieplan evalueren

Katholiek Onderwijs Vlaanderen wil schoolbesturen stimuleren tot en ondersteunen bij de uitwerking van een structureel beleid rond psychosociaal welzijn op het werk. Daarom heeft Katholiek Onderwijs Vlaanderen een instrument ontwikkeld dat scholen in de mogelijkheid moet stellen om een kwaliteitsvolle risicoanalyse uit te voeren en een actieplan op te stellen: WellBe.vlaanderen.

## Het instrument WellBe.vlaanderen

Er bestaan verschillende opsporings- en analyse-instrumenten psychosociale risico's die gebruikt kunnen worden. Katholiek Onderwijs Vlaanderen heeft gekozen voor een kwantitatieve benadering. Dat betekent dat er gewerkt wordt met een vragenlijst aan de hand waarvan alle werknemers worden bevraagd.

WellBe.vlaanderen wordt gekenmerkt doordat het:

- autonoom uitgevoerd kan worden dankzij een grote gebruiksvriendelijkheid;
- de anonimiteit garandeert;
- (onderwijs)sectorspecifiek is;
- voldoet aan de wettelijke inhoudelijke criteria.

Op die vier kenmerken gaan we nog wat dieper in. Katholiek Onderwijs Vlaanderen opteert, ten eerste, voor een tool die door de scholen zelfstan-

dig gebruikt kan worden. De risicoanalyse moet uitgevoerd worden door de werkgever, met expliciete medewerking van de werknemers. De wetgeving bepaalt verder dat, wanneer de preventieadviseur psychosociale aspecten deel uitmaakt van de interne dienst (dat wil zeggen personeelslid is van het schoolbestuur), hij sowieso betrokken moet worden bij de risicoanalyse. Wanneer de preventieadviseur psychosociale aspecten deel uitmaakt van de externe dienst, moet hij enkel betrokken worden “wanneer de complexiteit van de analyse het vereist”<sup>5</sup>.

**Psychosociale risico's op het werk omvatten professionele risico's die zowel schade berokkenen aan de mentale als aan de lichamelijke gezondheid van de personeelsleden.**

Zoals we hierboven al toegelicht hebben, is het schoolbestuur de eindverantwoordelijke, maar delegeert het de concrete uitvoering van de bevraging aan de preventieadviseur. WellBe.vlaanderen is zo gebruiksvriendelijk ontworpen dat dat geen problemen mag opleveren. In de testfase hebben verschillende preventieadviseurs niveau drie de bevraging zonder problemen uitgevoerd in de scholen waarvoor zij verantwoordelijk zijn.

Ten tweede, de inspectie Toezicht op het Welzijn op het Werk stelt het garanderen van de anonimiteit van elke deelnemer aan de bevraging als essentiële voorwaarde. Het instrument garandeert die anonimiteit doordat er gebruikgemaakt wordt van een unieke URL of webpagina per deelnemer. Het systeem verbreekt de verbinding met die URL op het ogenblik dat de deelnemer de bevraging doorstuurt. Bijgevolg is het niet te detecteren wie wel of niet aan de bevraging deelgenomen heeft, laat staan wie wat geantwoord heeft.

Het instrument WellBe.vlaanderen bouwt, ten derde, verder op een ander, binnen Katholiek Onderwijs Vlaanderen ontwikkeld instrument, namelijk de ‘Risicoanalyse psychosociaal welbevinden’ (afgekort RAPS). RAPS is het instrument dat gebruikt wordt door de schoolbegeleiders van de regionale begeleidingsdiensten om de kwaliteitsontwikkeling van scholen te ondersteunen.<sup>6</sup> Het instrument RAPS heeft een wetenschappelijke onderbouw: het is gebaseerd op een gevalideerd instrument dat door professor Antonia Aelterman van de UGent ontwikkeld werd.

Zowel RAPS als WellBe.vlaanderen voldoen, ten slotte, aan de wettelijke criteria voor een risicoanalyse psychosociale aspecten. De stellingen die aan de personeelsleden worden voorgelegd, betreffen gevaren die verbonden zijn aan de elementen van de arbeidsorganisatie, arbeidsinhoud, arbeidsvoorwaarden, arbeidsomstandigheden en interpersoonlijke relaties. Zie ook de kadertekst met de domeinen van psychosociale risico's op het werk. Ook worden er welzijnsindicatoren bevroegd, zowel de negatieve (pesterijen, agressie, ongewenste intimiteiten, burn-out, stress) als de positieve (tevredenheid, enthousiasme).

Katholiek Onderwijs Vlaanderen heeft beide instrumenten (RAPS en WellBe) voorgelegd aan de Algemene Directie Toezicht op het Welzijn op het Werk van de Federale Overheidsdienst Werkgelegenheid, Arbeid en Sociaal Overleg. In een schrijven van 18 mei 2018 bevestigt de adviseur-generaal Luc Van Hamme dat “Katholiek Onderwijs Vlaanderen over twee tools beschikt die een school in de mogelijkheid moeten stellen om een kwaliteitsvolle psychosociale risicoanalyse uit te voeren”.

## Wettelijke procedure

Bij het uitvoeren van de risicoanalyse moet natuurlijk wel de wettelijke procedure gerespecteerd worden. Alvorens de bevraging op te starten, agendeert de werkgever de bevraging op het Comité Preventie en Bescherming op het Werk (CPBW) en meldt dat ook aan de preventieadviseur psychosociale aspecten. Wanneer er ►

geen comité is, dan gebeurt de communicatie met de plaatselijke vakbondsafvaardiging.<sup>7</sup>

Nadat de psychosociale risicoanalyse uitgevoerd is, moet de werkgever passende preventie maatregelen nemen om de psychosociale risico's te voorkomen. De resultaten van de bevraging en de voorgestelde actiepunten worden besproken met de preventieadviseur psychosociale risico's en geagendeerd op de vergadering van het CPBW. Wanneer de preventieadviseur psychosociale aspecten bij de analyse betrokken werd, moet het schoolbestuur zijn advies vragen alvorens de maatregelen in te voeren.

Zowel de resultaten van de risicoanalyse als de preventie maatregelen worden opgenomen in het globaal preventieplan (GPP) en het jaarlijks actieplan (JAP). Ook op dat punt ondersteunt WellBe.vlaanderen de school, doordat het systeem een rapport aflevert op basis van de antwoorden van de deelnemers.<sup>8</sup> Voor de probleemsituaties die uit de bevraging naar voren komen, formuleert het rapport automatisch ook tips om te remediëren. Die tips kunnen helpen bij het nemen van acties, die op hun beurt een plaats krijgen in het JAP. De genomen preventie maatregelen moeten minstens jaarlijks worden geëvalueerd en, wanneer nodig, worden voormelde plannen bijgewerkt ten gevolge van de jaarlijkse evaluatie.

## Vervolg...

In het najaar van 2018 is het instrument WellBe.vlaanderen uitgetest in een aantal basis- en secundaire scholen en in een centrum voor volwassenenonderwijs. De gemaakte opmerkingen zijn nauwkeurig opgevolgd en hebben geleid tot enkele aanpassingen. De reacties van de betrokken testscholen zijn uitermate positief: "heel bruikbaar", "echt afgestemd op het onderwijs", "enorm gebruiksvriendelijk" ...

Het instrument WellBe.vlaanderen is tijdens het ledencongres van Katholiek Onderwijs Vlaanderen op 22 januari 2019 in Antwerpen officieel voorgesteld. Daarna werd het online beschikbaar gesteld voor schoolbesturen, directies en preventieadviseurs. In de verschillende regio's werden er ook nog infosessies georganiseerd voor schoolbesturen, directies en preventieadviseurs. Voor al je vragen met betrekking tot het instrument WellBe.vlaanderen kun je met ons contact opnemen..

Beatrijs Pletinck

[wellbe@katholiekonderwijs.vlaanderen](mailto:wellbe@katholiekonderwijs.vlaanderen)

Stafmedewerker Dienst Bestuur & organisatie

Greet Van Hove

[wellbe@katholiekonderwijs.vlaanderen](mailto:wellbe@katholiekonderwijs.vlaanderen)

Medewerker ICT Dienst Ondersteuning

## EINDNOTEN

1. Wet van 4 augustus 1996 betreffende het Welzijn op het werk
2. Deklerck, J. (2011). De preventiepiramide. Preventie van probleemgedrag in het onderwijs. Leuven: Acco.
3. Preventie van psychosociale risico's op het werk: juridische gids (uitgave FOD Werkgelegenheid, Arbeid en Sociaal Overleg); gratis download: <http://www.werk.belgie.be/WorkArea/DownloadAsset.aspx?id=43107>
4. Schatteman, S., & Van Temsche, M. (2015). De wetgeving 'preventie van psychosociale risico's op het werk': enkele krachtlijnen. *TORB, 2014-2015 (3)*, 53-57.
5. Codex over het welzijn op het werk, Boek I, Titel 3, Hfdst. I (art. I.3-1, al.4)
6. Voor meer informatie over RAPS neem je het best contact op met je regiodirecteur.
7. Katholiek Onderwijs Vlaanderen heeft het instrument WellBe.vlaanderen al voorgesteld aan de verantwoordelijken van COC en COV nationaal.
8. Bij de interpretatie van de resultaten van de bevraging over psychosociale risico's moet er wel rekening mee gehouden worden dat het moeilijker is om causaal inzicht te hebben in oorzaak-gevolg relaties. Dat is niet altijd eenduidig. Subjectieve beleving en de persoon spelen mee in het ontstaan van schade. Dat is voor iedereen verschillend. De werkgever is alleen verplicht om datgene aan te pakken waar hij echt impact op heeft. Niet alle gevolgen zijn toe te schrijven aan het werk.



Geerinck, I. & Wouters, R.  
(red.)

## EEN DELIBERATIE OVER ONDERWIJSVRIJHEID

Leuven: LannooCampus.  
2018. 248 p. (€ 24,99)

Het bekende duo 'actieve en passieve vrijheid van onderwijs' en (binnen het eerste) het trio 'vrijheid van oprichting, inrichting en richting' worden in de inleidende kadertekst van dit boek omgeturnd én aangevuld tot het minder bekende trio 'vrijheid voor, in en door onderwijs'. Die nieuwe driedeling vormt ook de structuur van het grootste deel van het boek, dat opgebouwd is uit essays van een selecte, multidisciplinaire plejade van bevoorrechte onderwijsactoren, die telkens één of twee actuele bezorgdheden en kwesties over onderwijsvrijheid beschrijven. Directeur-generaal Lieven Boeve is trouwens de auteur van het essay *25 stellingen over vrijheid van onderwijs en eigentijds-tegendraads katholiek onderwijs in Vlaanderen* (in het deel *Vrijheid in onderwijs*). In het tweede en laatste stuk beschrijven de redacteuren de methodiek van het beraadslagend onderzoek, met ook een getuigenis over de ervaring van een van de deelnemers aan (vermoedelijk) het eerste symposium over het thema onderwijsvrijheid, dat overigens aan de basis van dit boek ligt.

Het is een boeiend en belangrijk boek, dat op een hoog niveau, de lezer voor een uitdaging stelt. Het boek toont mooi de complexiteit van het thema, met een op de koop toe eerder filosofisch derde deel (*Vrijheid door onderwijs*), waarbij weerwerk geboden wordt tegen een in onderwijs vaak gehoord discours. Mooi!

Het tweede deel over beraadslagend onderzoek is ook boeiend, want voor bepaalde zaken is het zeker bruikbaar. Maar ... de beschreven tegenstelling tussen de vaak magere compromissen van de zogenaamde 'onderhandelingstafel' (zoals bij (politiek) onderwijsbeleid) en het gemak waarmee de redacteuren het zogenaamd algemeen belang in onderwijszaken pretenderen te kennen, dat aan de 'deliberatietafel' wel aan het licht zou komen, leek mij overdreven naïef.

Een *must read* voor alle onderwijsgeïnteresseerden, inclusief als leermateriaal in de lerarenopleidingen.

Wilfried Van Rompaey



Van Acker, T. &  
Demaertelaere, Y.

## OP GROTE SCHAAL SCHOLEN SLIM ORGANISEREN.

*Anders veranderen  
met goesting*

Leuven: LannooCampus.  
2018. 191 p. (€ 29,99)

Na hun eerste boek *Scholen slim organiseren. Anders werken met goesting* stelden de auteurs vast dat verschillende scholen nadenken over hoe zij zich als school anders kunnen organiseren, maar dat bepaalde uitdagingen de draagkracht van een individuele school overstijgen. Om die uitdagingen aan te gaan, is samenwerking op een grotere schaal noodzakelijk. Twaalf hoofdstukken nemen de lezer mee in enkele inzichten, theorieën en praktijkverhalen die je als lezer anders doen nadenken over schaalvergroting, samenwerking en organisatie.

De auteurs benadrukken hoe belangrijk het is om voldoende tijd te nemen om eerst een visie voor de nieuwe schaalvergrotere organisatie te ontwikkelen. De zeesterorganisatie met zelfsturende teams maakt het mogelijk om via schaalvergroting kleinschaliger te organiseren. Eerst wordt werk gemaakt van de operationele optimalisering en dan pas van de bestuurlijke. Ook de samenstelling van het veranderingsteam komt aan bod, net zoals het belang van gedeeld leiderschap en een nieuwe organisatiecultuur. Het boek sluit af met twee uitgebreide praktijkverhalen en de eerste resultaten van een HIVA-studie over *Scholen slim organiseren*.

Enkele kanttekeningen: alles start met het beleidsvoerend vermogen van een leidinggevend team bestaande uit bestuur en directie. Het bestuur speelt daarin een belangrijke rol, want het draagt uiteindelijk de eindverantwoordelijkheid voor zijn scholen. Die rol lijkt wat onderbelicht te blijven. Het boek focust vooral op de kleinschalige organisatie en geeft weinig mee over hoe je dan de zaken voor het grotere geheel organiseert. Het samengaan van verschillende besturen tot één bestuur en simultaan de volledige operationele structuur herorganiseren, lijkt ons (te) hoog gegrepen. Misschien kan wat druk weggenomen worden door dat aan te pakken in een al min of meer gestabiliseerde structuur?

Het boek komt alleszins zijn belofte na: het doet de lezer anders en ruimer nadenken over schaalvergroting en organisatie. Vanuit die optiek is het boek een aanrader.

Chris Van der Vorst

# BETROKKENHEID BIJ ASSESSMENT:

élke leerling doet ertoe!

## DRIELUIK

Hoe langer hoe meer motiveren scholen leerlingen om bewust het eigenaarschap over hun leerproces op zich te nemen. Ze ervaren dat gesprekken met leerlingen over hun leerproces en het geven van feedback een positieve impact hebben op dat proces. Inspiratie daarvoor kun je uit dit drieluik putten. We gaan in gesprek met Lien Bolle en Lien Desmet, onderzoekers aan de Arteveldehogeschool Gent, Nicole Marcus, directeur van de vrije basisschool De Kiem in Ruddervoorde en Pascal Vanden Broucke, pedagogisch begeleider in de regio West-Vlaanderen. Ieder van hen werkt vanuit zijn invalshoek mee aan het Praktijkgericht Wetenschappelijk Onderzoek (PWO) rond betrokkenheid van leerlingen bij assessment in het basis- en secundair onderwijs.





Lien Bolle en Lien Desmet zijn onderzoeker en docent pedagogische wetenschappen en communicatieve vorming voor de opleiding bachelor in het onderwijs aan de Arteveldehogeschool.

### *Kun je de titel van het onderzoeksproject even toelichten?*

Leraren zijn op zoek naar manieren om zoveel mogelijk leerlingen tot leren te brengen. Leerlingen betrekken bij hun eigen leerproces werkt. In ons onderzoek legden we de focus op het betrekken van elke leerling bij assessment en dat resulteerde in een InspiLeertool waar het schoolteam mee aan de slag kan. We beklemtonen dat de betekenis van de term 'assessment' heel breed opgevat kan worden. Assessment omvat het verzamelen van informatie over het leerproces van de leerling. Daarmee wordt zowel het vaststellen, het in kaart brengen, het terugkoppelen als het beoordelen van het leerproces en -resultaat van de leerling bedoeld.

### *Hoe ga je als school(team) concreet aan de slag met de InspiLeertool?*

De InspiLeertool is bedoeld om betrokkenen in het onderwijs te inspireren en te inspireLeren. Concreet kan een schoolleider en/of leerkracht(en-team) een thema van de InspiLeertool kiezen en ermee aan de slag gaan. De betrokkenen nemen de verschillende 'inspiraties' met citaten en (onderdelen van) documenten door en bekijken eventueel een filmfragment. Daarna kunnen ze een praktijkopdracht uitvoeren, waarbij ze uitgedaagd worden om hun les- en onderwijspraktijken kritisch te overdenken, te delen met collega's en tot actie over te gaan.

### *Welke rol speelt de schoolleiding in het ondersteunen van meer betrokkenheid bij assessment?*

Uit het onderzoek blijkt dat het hebben van een coherente visie op schoolniveau de motor is om kwaliteitsvol onderwijs te garanderen. (Her)ontwikkeling van visie is vaak het startpunt, wanneer vernieuwings- of veranderingsprocessen binnen de school opgestart worden. De schoolleider speelt daarbij een erg belangrijke rol. Hij is de actor die de nodige hulpbronnen intern en extern opzoekt en de kennis binnen de school brengt. Ook in het doen leven van de visie en het afstemmen van de verschillende componenten van het didactisch handelen in de concrete schoolwerking blijkt de schoolleider van groot belang. De scholen in ons onderzoek illustreren diverse mogelijkheden om te werken aan die visie: school- en klasbezoeken in andere scholen, samenwerking binnen de scholengemeenschap of met de pedagogische begeleidingsdienst, het binnenhalen van (de kennis van) professionals, coachende functioneringsgesprekken, klasbezoeken van de schoolleider en leerkrachten in de eigen school, het oprichten van een pedagogische werkgroep, het ontwikkelen van leidraden voor leraren ... Minstens even belangrijk zijn de praktisch-organisatorische randvoorwaarden om vernieuwingen te realiseren, zoals een goede organisatie op schoolniveau bieden, voldoende tijd nemen, creatief omspringen met budgettaire mogelijkheden, administratieve taken goed afwegen.

### *Hoe kan zich dat concreet vertalen in de klaspraktijk?*

In het onderzoek zijn enkele thema's naar voren gekomen die faciliterend werken om de leerling (meer) te betrekken bij assessment. We lichten graag twee thema's kort toe. In de InspiLeertool vind je nog verschillende andere inspirerende thema's.

Een eerste thema is het geven van een actieve rol aan de leerlingen in het evaluatieproces. Het is de leerling zelf die centraal staat bij het inschatten van het eigen leerproces. Verschillende actoren (leraar, leerling, medeleerling en ►

ouder) kunnen een rol spelen bij de evaluatie van de doelen. Dat biedt de mogelijkheid om de verschillende actoren naast elkaar te plaatsen en hun perspectieven te vergelijken. Bovendien wordt door het gebruik van bijvoorbeeld zelf- en peerevaluatie en/of -reflectie ook aandacht besteed aan brede doelen. De leerling is dus erg betrokken bij en krijgt inzicht in het eigen leerproces. Een leraar verwoordt het zo: "De leerlingen bepalen zelf hun groeipunt. Dat krijgt een plaats in de agenda, zodat ze er af en toe bewust mee bezig zijn. Het is de bedoeling dat de groeipunten die ze formuleren echt van hen komen. In de eerste graad moet je wel nog helpen en ondersteunen. Vanaf de tweede graad zijn er aangepaste leidraden waardoor de leerling dat zelf kan voorbereiden."

Een tweede thema is het voeren van gesprekken met leerlingen. De betrokken scholen vinden het

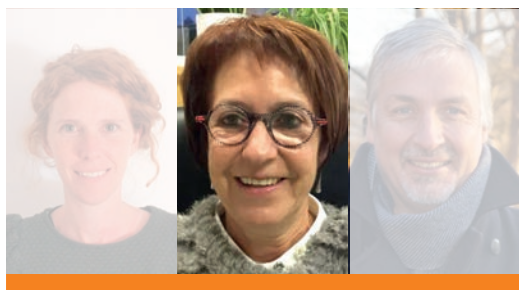
zeer waardevol om in gesprek te gaan met een individuele leerling of een groepje leerlingen. Het onderwerp van die gesprekken kan zowel het leren als het leven van de leerling zijn, alsook het didactisch handelen van de leraar en/of de gebruikte evaluatievormen binnen de school. De scholen doen dat, omdat ze veel belang hechten aan open communicatie met de leerlingen en ernaar streven om hun zoveel mogelijk inspraak te geven. Dat draagt bij tot een sterke verbondenheid tussen leerling en leraren. Een schoolleider brengt het zo onder woorden: "We hebben hier op school heel veel kindgesprekken. Systematisch, maar ook tussendoor. Er wordt daar altijd tijd voor gemaakt, niet enkel kindgesprekken naar aanleiding van het rapport. Er wordt niets boven het hoofd beslist, we spreken ook met het kind zelf: wat kan er jou helpen?"

### Waar kun je de InspiLeertool terugvinden?

Je vindt alle werkmaterialen terug via de website

[www.arteveldhogeschool.be/partnersinleren/leermateriaal](http://www.arteveldhogeschool.be/partnersinleren/leermateriaal).

Voor meer informatie kun je contact opnemen met Lien Desmet ([lien.desmet@arteveldhs.be](mailto:lien.desmet@arteveldhs.be)).



Nicole Marcus is directeur van de vrije basisschool De Kiem in Ruddervoorde.

### Hoe was jouw school betrokken bij dit onderzoek?

De pedagogische begeleidingsdienst droeg onze school voor als kandidaat voor deelname aan het onderzoek. Aangezien het betrekken van leerlingen bij hun leerproces al een paar jaar een prioriteit in onze werking was, beschouw-

den we het als een mooie uitdaging. We geloofden erin dat een objectieve, wetenschappelijk onderbouwde kijk naar ons ontwikkelingsproces voor bevestiging kon zorgen en op groeipunten wijzen. Onze groeigerichte visie, de verbondenheid en de afweging tussen instructie- en werktijd die tijdens het kennismakingsinterview tot uiting kwamen, gaven de doorslag om voor het onderzoek geselecteerd te worden.

### Welke weg legden jullie tot nu toe af?

Bij het samen opstellen van ons pedagogisch project een achttal jaar geleden kozen we voor drie prioriteiten:

- Iedereen BLOOS! (Blij Op Onze School)
  - Talenten (h)erkennen en hoe omgaan met beperkingen
  - Leren van en met elkaar: een leuke uitdaging!
- Van het klassieke lesrooster stapten we al eerder af om te werken met instructiemomenten en zelfstandig-werkperiodes. Vanuit reflectie, systematisch overleg en het gebruik van de

kwaliteitscirkel bouwden we het verder uit. We stelden vast dat die werkwijze effect had op de motivatie en de zelfstandigheid van de leerlingen. Ze namen zelf steeds meer initiatief en wij durfden hen ook steeds meer los te laten. Een andere en bredere vorm van evalueren en rapporteren drong zich op. Een jaar lang werkten we aan visieontwikkeling. We concludeerden dat we permanent moesten observeren en evalueren vanuit de vooropgestelde doelen die op het rapport vermeld worden. We kwamen los van het puntenrapport en de proevenperiodes. Elke leraar was er ondertussen van overtuigd dat concrete, opbouwende feedback voor de leerlingen essentieel is om hen te laten 'kiemen' en groeien. Op het infomoment voor ouders lichtten we onze visie toe dat met feedback veel meer te bereiken is dan met punten.

De meerderheid van de ouders was pro. Aan de ouders die eerder contra waren, vroegen we om ons een jaar het vertrouwen te geven om de positieve effecten aan te tonen. We beloofden een bevraging als evaluatie op het einde van het schooljaar. Het hele schoolteam zette samen stappen met betrekking tot evalueren. We begonnen met wiskunde, attitudes en vaardigheden. Daarvoor werkten we de observatie- en evaluatielijsten bij. Het team leerde, evalueerde, stuurde bij en evolueerde naar een volledig puntenloos rapport met duidelijke feedback: "Wat gaat goed?", "Wat is nog moeilijk?", "Hoe wordt daaraan gewerkt?" en "Welke tips kunnen we nog uitproberen?" We verplichtten onszelf om het rapport van ieder kind met een zuiver positieve boodschap te beginnen. Vanuit de ouderbevraging op het einde van het schooljaar kregen we vier tips, waarvan we aan drie gevolg gegeven hebben. De gebruikte methodes sloten onvoldoende aan bij onze visie en werking. Voor wiskunde hadden we nood aan een methode gericht op de basisleerstof. Voor taal kozen we voor een methode gericht op functionaliteit, waarbij de thema's uitmonden in een 'trotsweek'.

Momenteel houden we kindgesprekken, voor de leerlingen hun rapport naar huis meenemen. De positieve ontwikkeling en de groeipunten worden met elke leerling individueel besproken.

Voor leerlingen die er nood aan hebben, gebeurt dat ook tussen de rapporten door. Voor sommige leerlingen motiveert de visuele voorstelling van hun ontwikkelstappen aan de hand van een trap; voor andere niet. Het polsen naar de onderwijsbehoeften van de leerling tijdens kindgesprekken is goed ingeburgerd. De deelname aan het PWO bevestigde onze visie. Het inspireerde ons om onze leerlingen nog meer te zien als eigenaar van hun leerproces. De organisatie van instructiemomenten en zelfstandig-werkperiodes geeft leraren ruimte om de leerlingen voortdurend te betrekken bij assessment en kort op de bal te spelen met betrekking tot onderwijsbehoeften. De online versie van de InspiLeertool biedt ons de kans om ideeën van andere creatieve scholen te leren kennen.

## De leerlingen bepalen zelf hun groeipunt.

### *Welke stappen willen jullie nog zetten en welke ondersteuning hebben jullie daarbij nodig?*

We zijn gelukkig met de komst van het leerplan *Zin in leren! Zin in leven!* (Zill), waarin uitdrukkelijk aandacht is voor de harmonische ontwikkeling en de persoonsgebonden ontwikkelvelden centraal staan. Die willen we nu nog meer en duidelijker een plaats geven in de onderwijsarrangementen, bij het observeren, in de kindgesprekken en bij het rapporteren.

Elke week bouwen we nu systematisch een les-tijd in waarbij de kinderen werken rond IK: hoe (h)erken ik mijn lichaam, mijn gevoelens, hoe ga ik ermee om ...? Om met elkaar te praten over gevoelens bij bepaalde thema's op school, uit de omgeving of de actualiteit, gebruiken we als werkvorm de proactieve cirkel: IkeA (ik en de ander). Ieders mening telt en wordt gerespecteerd. Leerlingen bespreken hoe ze verantwoordelijkheid of initiatief kunnen nemen. Twee leraren nemen die taak op zich en professiona- ▶

liseren zich erin. Zij zullen een keer per jaar de positieve boodschap op het rapport voor hun rekening nemen. Daarnaast willen we samen het huidige SEO-rapport (sociale vaardigheden) daaraan aanpassen. Door deel te nemen aan de verkenningsdagen en pedagogische werkdagen rond Zill, wordt heel het team erin versterkt. Ook tijdens de personeelsvergaderingen staat het regelmatig op de agenda.

### **🔗 Heb je nog tips voor scholen die het voorbeeld van jouw school willen volgen?**

'Elke leerling doet ertoe' moet de gedragen visie van het hele schoolteam zijn. Het is een schoolklimaat. Starten vanuit de gedachte 'iedere leraar doet ertoe' vormt daarvoor de basis. Respect, tijd, mogen experimenteren en leren uit 'fouten', evalueren en bijsturen, dragen ertoe bij dat er stappen in de richting van het vooropgestelde doel gezet worden. De kwaliteitscirkel helpt om het aanschouwelijk te maken en in onderliggende doelen op te delen. Maar bovenal geloof in de groei en 'leer-kracht' van elke leerling als volwaardige betrokkene!



Pascal Vanden Broucke is pedagogisch begeleider in de regio West-Vlaanderen.

### **🔗 Hoe leerde je de InspiLeertool kennen? En waarvoor zou je hem aanraden?**

De Arteveldehogeschool vroeg me om deel uit te maken van hun adviescommissie voor het PWO. Het onderzoek, gevoerd in een aantal scholen in het basis- en secundair onderwijs, resulteerde in de InspiLeertool. Die tool wil geen pasklare antwoorden bieden, maar leraren uitdagen om

kritisch na te denken over hun onderwijspraktijk met betrekking tot de opvolging en de evaluatie van leerlingen. De term 'assessment' wordt in de InspiLeertool breder opgevat dan 'evaluatie'. Dat leert de scholen breder te kijken en informatie te verzamelen over het volledige leerproces van de leerling. Het gaat duidelijk verder dan evalueren en rapporteren. Ook de doelen en de vormgeving van het onderwijsleerproces en de leef- en leeromgeving komen aan bod. De tool biedt leraren, directies of pedagogische begeleiding antwoorden op pertinente vragen die we ons daarover stellen.

### **🔗 Hoe sluit de InspiLeertool aan bij jouw visie op schoolontwikkeling?**

De kern van de InspiLeertool is schoolontwikkeling met daarrond vier thema's: doelen, differentiërende werk- en organisatievormen, evalueren en rapporteren, verder verduidelijkt in subthema's. (zie figuur bladzijde 37)

We lezen in de inspiratiefiche 'Schoolontwikkeling' dat een gedragen visie de motor is om kwaliteitsvol onderwijs te garanderen. Daarbij is de schoolleider de spilfiguur die samen met alle betrokkenen de visie ontwikkelt. Er moet eveneens nagedacht worden over de schoolorganisatie en middelen om de visie te kunnen realiseren. Professionalisering zorgt ervoor dat leraren zich competent en zelfverzekerder voelen. Rond de kern van schoolontwikkeling wordt je in de vier thema's en subthema's heel wat inspiratie aangeleverd door de scholen die aan het onderzoek meewerkten. Er werd gefocust op de derde graad basisonderwijs en de eerste graad van het secundair onderwijs, maar het kan uiteraard ook andere leerjaren inspireren. In de InspiLeertool is er oog voor leerplandoelen, de aanpak via differentiërende werk- en organisatievormen, de begeleiding en opvolging bij evalueren en rapporteren. Het helpt ons in het kwaliteitsdenken: van kwaliteitscontrole, kwaliteitszorg, kwaliteitsontwikkeling naar kwaliteitscultuur bij assessment.

De echte meerwaarde van de InspiLeertool zal blijken, wanneer er een wisselwerking ontstaat tussen het thema in de kern en de thema's rond

de kern. Op die manier zal er zowel vanuit het beleidsniveau van de school, als vanuit het leerkrachtenteam een dynamiek ontstaan die een krachtig instrument kan zijn om elke leerling (meer) te betrekken bij assessment.

### **Q** Hoe maak jij als pedagogisch begeleider gebruik van het onderzoek om scholen te ondersteunen bij betrokkenheid van leerlingen bij assessment?

Scholen helpen ontwikkelen, is onze opdracht. Vanuit de InspiLeertool kun je scholen ondersteunen bij verschillende vragen over het ontwikkelen en zichtbaar maken van een schooleigen gedragen visie op assessment in het schoolbeleid en in de schoolpraktijk. Het is een praktisch instrument om, vanuit de resultaten en effecten

bij de leerlingen, het schoolbeleid rond evalueren, bij te sturen en te borgen. Daarnaast biedt het ook heel wat concrete praktijkmaterialen aan die leraren kunnen ondersteunen. Het zet aan tot het creëren van maximale participatiekansen voor elk kind. Bij ondersteuningsvragen van scholen met betrekking tot schoolontwikkeling rond doelen, differentiatie, evalueren en rapporteren is de InspiLeertool een aanrader. Uiteraard kunnen leraren en directies die inspiratie willen om vanuit een gedragen visie kwaliteitsvol (inclusief) onderwijs te leveren er ook zelfstandig mee aan de slag.

Samensteller drieluk:

Greet Vanhove

[greet.vanhove1@katholiekonderwijs.vlaanderen](mailto:greet.vanhove1@katholiekonderwijs.vlaanderen)

Pedagogisch begeleider Dienst Lerenden





# ONDERSTEUNING BIJ DE TOEPASSING VAN DE WETGEVING OVERHEIDSOPDRACHTEN VIA DE VZW DIENSTEN TER ONDERSTEUNING VAN HET KATHOLIEK ONDERWIJS (VZW DOKO)

Vanuit de overtuiging dat een bundeling van krachten en kennis alleen maar tot meer efficiëntie kan leiden, beslisten de vzw's I.R.O., ServiKO<sup>1</sup> en Katholiek Onderwijs Vlaanderen de ondersteuning inzake de toepassing van de wetgeving overheidsopdrachten te bundelen in de vzw DOKO (Diensten ter Ondersteuning van het Katholiek Onderwijs). Die integratie is sinds 15 november 2018 een feit. In dit artikel kom je te weten hoe we tot die beslissing gekomen zijn en wat de vzw DOKO voor jou kan betekenen.

## Ondersteuning: vraag en aanbod

In de concrete vragen naar ondersteuning van katholieke scholen en schoolbesturen<sup>2</sup> kunnen we een zestal soorten vragen onderscheiden:

- aanbod van raamovereenkomsten om besturen met minder risico en taaklast en met een schaalvoordeel te laten aankopen;
- opvolging van de wetgeving en communicatie over wijzigingen en aandachtspunten;
- opleidingen in verband met overheidsopdrachten;
- ondersteuning van lerende netwerken overheidsopdrachten per regio;
- opstellen van voorbeeldbestekken voor specifieke behoeften die niet via een raamovereenkomst ingevuld kunnen worden;
- ondersteuning in concrete procedures, pre-contractueel en contractueel, inclusief nazorg.

Tot vorig schooljaar stonden drie verschillende organisaties in voor een uitgebreid ondersteuningsaanbod, namelijk de vzw ServiKO (voor West-Vlaanderen), de vzw I.R.O. (voor de andere regio's) en Katholiek Onderwijs Vlaanderen (voor al zijn leden). Niet elke regio werd daarbij op dezelfde manier bediend. Bij de drie betrokken vzw's leefde daarom het aanvoelen dat de ondersteuning door een gelijkgerichte organisatie breder, efficiënter en doelgerichter georganiseerd zou kunnen worden.

## Van beslissing naar realisatie

Binnen Katholiek Onderwijs Vlaanderen werd, in samenwerking met de vzw's I.R.O. en ServiKO, in eerste instantie alles voorbereid om een uniek ondersteuningsaanbod uit te bouwen op het vlak van de wetgeving overheidsopdrachten voor onze leden en voor een aantal 'verwante' organisaties.

Vzw I.R.O. fungeerde gedurende verschillende jaren als opdrachtcentrale voor scholen en besturen uit de regio's Mechelen-Brussel, Antwerpen, Oost-Vlaanderen en Limburg. Daarnaast organiseerde de vzw ook vormingen en begeleidde ze netwerkgroepen. In de regio West-Vlaanderen werd die opdracht uitgevoerd



door vzw ServiKO. Bij Katholiek Onderwijs Vlaanderen konden besturen en scholen dan weer terecht voor voorbeeldbestekken, juridische ondersteuning, advies en vormingen op het vlak van de wet op de overheidsopdrachten.

Op 27 augustus 2018 werd de vzw I.R.O. ingekanteld in de vzw DOKO. Met de inkanteling van de vzw ServiKO op 15 november 2018 werd de laatste officiële stap gezet. De vzw's I.R.O. en ServiKO werden ontbonden en vereffend. Sindsdien bundelen de drie partners hun verworven expertise. We zijn ervan overtuigd dat we dankzij die operatie voor een efficiëntere dienstverlening en een betere ondersteuning kunnen zorgen.

## Ondersteuning vanuit Katholiek Onderwijs Vlaanderen?

Naast Katholiek Onderwijs Vlaanderen zijn er uiteraard nog andere spelers op de markt waarbij onze besturen en scholen voor een of meer van hun vragen terecht kunnen. De keuze om het aanbod toch binnen Katholiek Onderwijs Vlaanderen te organiseren, was vooral ingegeven door deze overwegingen:

- Een eigen ondersteuningsaanbod is (1) inhoudelijk op maat van onze leden, (2) empathisch, (3) tegen een lagere prijs, (4) ondersteunend voor de kennisontwikkeling binnen onze organisatie en (5) geïntegreerd aan te bieden met onze andere dienstverlening.
- Voor onze schoolbesturen is een professionele en betaalbare ondersteuning op maat van belang. Wanneer ze intekenen op het aanbod van de aankoopcentrale, zijn ze in orde met de wetgeving overheidsopdrachten met minder risico, minder werklast en met een betere verhouding tussen de prijs en de kwaliteit. ►

## Voor wie organiseren we die ondersteuning?

Onze eerste doelgroep zijn de leden van Katholiek Onderwijs Vlaanderen. In de statuten van vzw DOKO noemen we hen onze 'primaire leden' binnen de groep van toetredende leden. Zij worden lid op eenvoudig verzoek, zonder drempels of criteria: lidmaatschap van Katholiek Onderwijs Vlaanderen volstaat. Primaire leden betalen geen lidmaatschapsbijdrage.

Daarnaast voorzien we dat een deel van de raamovereenkomsten opengesteld kan worden voor anderen. Dat zijn de 'aangesloten leden', een tweede categorie van toetredende leden. Een vereniging of rechtspersoon wordt niet zonder meer aangesloten lid. In die mogelijkheid voorzien we alleen voor 'verwante (rechts)personen of organisaties'.

We onderscheiden twee types van verwantschap:

- vanuit eenzelfde traditie en inspiratie (diocesane organisaties, congregaties, katholieke welzijnsinstellingen, jeugdbewegingen ...). Die groep noemen we de 'aangesloten katholieke leden'.
- vanuit een onderwijsgerelateerde activiteit (onderwijsbesturen die geen lid zijn van Katholiek Onderwijs Vlaanderen, CLB ...). Dat zijn de 'aangesloten onderwijsleden'.

Beide groepen worden echter niet zonder meer lid van de vzw DOKO. 'Verwante (rechts)personen of organisaties' moeten een gemotiveerde schriftelijke aanvraag indienen.

## Welke ondersteuning wordt er nu geboden?

De vzw DOKO fungeert als aankoopcentrale voor het uitrollen van raamovereenkomsten, geeft juridische ondersteuning en advies met betrekking tot de wetgeving overheidsopdrachten, stelt voorbeeldbestekken op, organiseert vormingen en ondersteunt netwerkgroepen.

### Vlaanderenbrede aankoopcentrale

Als aankoopcentrale biedt DOKO haar leden raamovereenkomsten aan. Heel concreet komt het

erop neer dat de leden zelf geen aparte procedure moeten doorlopen om een bestelling te plaatsen conform de wetgeving overheidsopdrachten. DOKO neemt die taak zoveel als mogelijk van hen over. Leden kunnen zo eenvoudig goederen en diensten aankopen op basis van de raamovereenkomsten die afgesloten zijn door DOKO.

Op een raamovereenkomst van DOKO intekenen is eenvoudig voor een bestuur. Het volstaat voor de leden van DOKO om de voorwaarden te aanvaarden en de specifieke toetredingsclausules te ondertekenen. Voor sommige raamovereenkomsten, zoals voor elektriciteit en aardgas, wordt op voorhand een bindend mandaat gevraagd. Die keuze wordt vooral gemaakt voor opdrachten waar een garantie van een voldoende groot volume bepalend is voor een optimale prijs. Voor andere raamovereenkomsten volstaat het dat het mandaat na het sluiten van de raamovereenkomst gegeven wordt, maar alleszins voorafgaand aan de eerste afname.

**Op een raamovereenkomst van DOKO intekenen is eenvoudig voor een bestuur.**

Op dit moment zijn er al enkele lopende raamovereenkomsten beschikbaar. Daar zijn ook de raamovereenkomsten bij die werden overgenomen van de vzw's I.R.O. en ServiKO. Alle lopende overeenkomsten zijn terug te vinden op de website van DOKO ([www.doko.be](http://www.doko.be)). Per raamovereenkomst werd alle relevante informatie samengevat op een infofiche.

Vanaf januari 2019 kan op deze lopende raamovereenkomsten ingetekend worden: brandbestrijdingsmiddelen, catering, klimaatscholen 2050 (energie-efficiëntie en zonnepanelen), stookolie, kopieerapparaten en kantoormateriaal.

Er zijn daarnaast ook lopende raamovereenkomsten waarop op dit ogenblik niet meer ingetekend kan worden. Voor die overeenkomsten werd op voorhand een bindend mandaat gevraagd.



Elk van die overeenkomsten loopt voor een bepaalde periode. Ruim voor het einde van de looptijd van die overeenkomsten wordt binnen de vzw DOKO werk gemaakt van een nieuwe raamovereenkomst om te zorgen voor continuïteit in het aanbod voor onze leden.

**De gespecialiseerde medewerkers van DOKO volgen de evoluties in de wetgeving nauwgezet op en geven daardoor advies op maat.**

De vzw DOKO is met andere woorden voortdurend bezig om het bestaande aanbod te vernieuwen en verder uit te breiden. Op dit moment zijn de medewerkers bezig met de voorbereiding van deze raamovereenkomsten: handboeken basisonderwijs, aardgas en elektriciteit, schoolboeken secundair onderwijs, onderhoudsproducten, kantoorpapier, personal computers A-merken en industriële gassen.

### *Juridische ondersteuning*

Sinds 1 juli 2013 zijn alle (hoge)schoolbesturen, internaatbesturen en centrumbesturen van het vrij gesubsidieerd onderwijs volledig onderworpen aan de wetgeving overheidsopdrachten. Vier jaar later, op 30 juni 2017, traden de nieuwe wet op de overheidsopdrachten van 17 juni 2016, het nieuwe KB plaatsing en het aangepaste KB uitvoering in werking.

Besturen kunnen bij ons terecht voor een antwoord op hun concrete vragen. De gespecialiseerde medewerkers van DOKO volgen de evoluties in de wetgeving nauwgezet op en geven advies op maat. Bij belangrijke veranderingen of aanpassingen van de wetgeving of rechtspraak informeren we de besturen via de website en de nieuwsbrief. Bestuurders kunnen op onze website heel wat interessant lees- en referentiemateriaal raadplegen.

### *Vormingen*

De wetgeving overheidsopdrachten is een ingewikkelde materie. Daarom organiseert DOKO ook vormingen. De data van die vormingssessies worden steeds bekendgemaakt via de website en aangekondigd in de nieuwsbrieven van Katholiek Onderwijs Vlaanderen.

In het voorjaar van 2019 organiseren we drie vormingen:

- Een basiscursus van twee volledige dagen waarbij we vertrekken vanuit de duurzame organisatie van het inkoopbeleid om de regelgeving rond overheidsopdrachten toe te lichten.
- Een aanbod voor gevorderden: we trekken onder andere enkele interessante lessen uit de meest relevante rechtspraak van 2018.
- In een derde vorming worden cursisten op weg gezet in het gebruik van E-procurement voor het publiceren van overheidsopdrachten.

### *Netwerkgroepen*

Wie nu bij de verschillende besturen instaat voor de aankoop en met de wetgeving overheidsopdrachten geconfronteerd wordt, heeft zelden een klankbord bij zijn directe collega's. Daarom organiseert de vzw DOKO op regelmatige tijdstippen intervisiemomenten in de vorm van regionale bijeenkomsten van netwerkgroepen. Iedere geïnteresseerde is welkom.

### *Hoe gaan we te werk bij een raamovereenkomst?*

Het hele proces om te komen tot een concreet aanbod via een raamovereenkomst neemt al gauw enkele maanden in beslag. Mogelijke juridische procedures kunnen voor extra vertraging zorgen.

- 1 ► Het proces start bij een beslissing om voor een behoefte van onze leden een raamovereenkomst te organiseren. Een raamovereenkomst werkt optimaal voor een behoefte die voor een grote groep scholen generiek ingevuld kan worden. De raad van bestuur beslist over de opstart van raam- ►

overeenkomsten op voorstel van de DO-KO-collega's. In opvolging van bevestigingen en contacten tijdens netwerkmomenten of met het oog op continuïteit bij een aflopende raamovereenkomst, wordt een *lijst van prioritair op te starten raamovereenkomsten* bijgehouden.

**2** Daarna start de fase van de *marktverkenning*. In die fase onderzoeken we de behoefte bij onze scholen: inhoud, afbakening, hoeveelheden, spreiding ... Daarnaast onderzoeken we het aanbod van de markt: hoe is de markt georganiseerd, wie zijn de marktspelers, wat maakt het verschil ...? De marktverkenning zorgt voor voldoende kennis van de behoefte aan de zijde van de scholen en voldoende kennis van de wijze waarop de markt een concurrentieel antwoord kan bieden.

Voor behoeften waar onze scholen mee vertrouwd zijn, brengen we graag bestaande expertise samen in een *klankbordgroep*. Daarvoor nodigen we deskundige inkopers van onze scholen uit. Misschien mogen we ook op jou wel eens een beroep doen?

**3** Op basis van de informatie uit de marktverkenning worden de *bestekken* opgesteld waarmee we de markt bevragen. In het bestek worden alle elementen verzameld om vraag en aanbod voor onze leden optimaal samen te brengen: voorwaarden voor de ondernemingen om mee te mogen dingen, de beschrijving van de opdracht (administratief en technisch) en de wijze waarop de offertes met elkaar vergeleken zullen worden.

We beslissen bijvoorbeeld bij het opstellen van het bestek of en hoe we een opdracht in percelen opsplitsen, waardoor eventueel ook kleinere kwaliteitsvolle ondernemingen de kans krijgen om mee te dingen. We beslissen of we best per perceel één enkele aanbieder aanwijzen dan wel of we meerdere contractanten in de raamovereenkomst houden die vervolgens door het

schoolbestuur via een minicompetitie per deelopdracht in concurrentie gesteld kunnen worden. We bepalen de looptijd van de raamovereenkomst. We houden bij de opmaak van het bestek ook rekening met de verdere evolutie van de markt over de looptijd van de raamovereenkomst. En zo worden ook beslissingen genomen over looptijd, de mogelijkheid van verlengingen, herhalingen, varianten of opties.

Vaak worden hier ook meer principiële zaken bediscussieerd. Een voorbeeld daarvan is de keuze voor volumekorting. Voor de aankoopcentrale en de inschrijver is het totale volume van afname van belang om tot een optimale prijszetting te komen. Daarom is het essentieel om ook de grote afnemers een incentive te geven om op de open raamovereenkomst in te tekenen. Die grote afnemers krijgen zelf vaak al belangrijke kortingen van de leveranciers, waardoor het financiële voordeel om in de raamovereenkomst in te stappen beperkt of zelfs onbestaande is. Het volume van die grote afnemers is nochtans belangrijk om de gemiddelde prijs voor alle afnemers laag te houden.

**4** Na het akkoord van de raad van bestuur van DOKO wordt de *opdracht gepubliceerd*. Gelet op de omvang van de raamovereenkomsten, is daarbij dikwijls niet alleen een Belgische, maar ook een Europese bekendmaking opgelegd.

Soms organiseren we een informatiesessie voor de inschrijvers om verdere toelichting te geven bij het bestek. Tijdens zo'n sessie kunnen ook vragen beantwoord worden.

**5** In het publicatiebericht wordt bepaald op welke uiterste datum en uur de offertes ingediend moeten zijn. We organiseren een openingszitting en stellen een proces-verbaal van opening op.

**6** De volgende belangrijke stap is *het onderzoek en de beoordeling van de offertes*. Vol doen de offertes aan de minimale formele

eisen: werden de vereiste documenten afgeleverd, ingevuld en ondertekend? Voldoen de inschrijvers aan de selectievoorwaarden? Hoe worden de offertes van de geselecteerde inschrijvers beoordeeld en gerangschikt? Dat onderzoek wordt bijeengebracht in een gunningsverslag met een gemotiveerd voorstel van toewijzing van de opdracht.

Waar dat aangewezen is, winnen we in de loop van het gunningsproces extern juridisch advies in. Daarvoor stelde DOKO twee advocatenkantoren aan. Die juridische ondersteuning kan ook in andere stadia tijdens de uitrol van een raamovereenkomst van pas komen.

**7** Op basis van dat gunningsverslag neemt de raad van bestuur een *gemotiveerde gunningsbeslissing*. Die beslissing wordt aan alle inschrijvers bezorgd. Tijdens een zogenaamde standstill-periode kunnen de inschrijvers vragen stellen bij de genomen beslissing en er eventueel bezwaar tegen aantekenen.

**8** Na de standstill volgt dan in normale omstandigheden de plaatsing van de opdracht en een eerste overleg met de gekozen contractant(en).

**9** Dan pas publiceert DOKO de raamovereenkomst op de website en kunnen schoolbesturen erop intekenen. Indien dat nog niet in een eerdere fase gebeurde, geeft het schoolbestuur op dat ogenblik een mandaat aan DOKO. De afname uit de raamovereenkomst verloopt vervolgens volledig tussen de raamcontractant en het schoolbestuur.

Schoolbesturen kunnen voor de hele looptijd van de raamovereenkomst bij DOKO terecht voor bijkomende inlichtingen en ondersteuning bij de uitvoering van de opdracht. Bovendien wordt periodiek een overleg georganiseerd met elke contractant. Daar kunnen alle problemen en opportuniteiten aan bod komen om de raamovereenkomst voor alle partijen vlot te laten lopen. Uit die contacten leren we zelf ook veel bij met het oog op een latere vernieuwing van de raamovereenkomst.

**10** Ruim voor het aflopen van de raamovereenkomst wordt het vernieuwen van de overeenkomst in de prioriteitenlijst opgenomen en start de formele marktverkenning opnieuw.

Daarmee is de cirkel rond.

## Ideeën en suggesties welkom

De samensmelting van de volledige ondersteuning voor overheidsopdrachten in de vzw DOKO is een belangrijke stap in de verdere optimalisatie van onze dienstverlening aan onze katholieke scholen en schoolbesturen. Toch vormt het geen eindpunt. De werking wordt verder uitgebouwd.

Of de DOKO-werking een succes wordt, hangt ook van onze leden af. Aarzel daarom niet om ons te contacteren met je ideeën en suggesties. DOKO is er om jou te dienen. <<

Meer informatie en contactgegevens vind je op [www.doko.be](http://www.doko.be).

Je kunt ons ook bereiken via het algemene contactadres van DOKO: [info.doko@katholiekonderwijs.vlaanderen](mailto:info.doko@katholiekonderwijs.vlaanderen).

## EINDNOTEN

1. I.R.O. staat voor Interdiocesane Raad Overheidsopdrachten, ServiKO voor Services voor het Katholiek Onderwijs
2. Als we het in dit artikel hebben over een school, dan hebben we het over een (hoge)school, centrum of internaat. De term 'schoolbestuur' in de tekst moet naar analogie daarvan gelezen worden.

# EEN VALIES VOOR EEN DUURZAME WERELD OP SCHOOL

Als we konden toveren, dan kwam volgens Herman van Veen alles voor elkaar: “dan hielden alle mensen van elkaar, lag er ‘s winters altijd sneeuw, werd er niemand rijk geboren en werd er niemand arm, dan werkte geen mens te zwaar, zou hij niet hoeven leren wat hij eigenlijk niet snapt en was niets of niemand de sigaar”.

De huidige maatschappelijke uitdagingen zullen helaas niet met behulp van tovertrucs opgelost kunnen worden, maar veronderstellen een mondiaal engagement. Het gratis nascholings- en onderzoeksproject VALIES beoogt de implementatie van Educatie voor Duurzame Ontwikkeling (EDO) in het basis- en secundair onderwijs. Dit schooljaar zijn acht scholen in het pilootjaar van het project gestapt. School- of deelteams die in het schooljaar 2019-2020 van EDO een prioriteit willen maken, kunnen zich nu kandidaat stellen. Vanaf september kan dus ook jouw school aan de slag met een VALIES voor een duurzame wereld!

## Genoeg, voor altijd, voor iedereen

Om tot een betere wereld te komen, engageren de VN-lidstaten zich ertoe om zeventien Duurzame Ontwikkelingsdoelstellingen of Sustainable Development Goals (SDG's) te verwezenlijken tegen 2030.

Onder duurzame ontwikkeling verstaan we een ontwikkeling die voorziet in de behoeften van de huidige generaties zonder daarmee de mogelijkheden voor toekomstige generaties in gevaar te brengen om ook in hun eigen behoeften te kunnen voorzien.



❖ De zeventien Duurzame Ontwikkelingsdoelstellingen

## Zorg dragen voor de schepping

Als christenen worden we opgeroepen om de natuurlijke samenhang tussen de mens en zijn omgeving te herstellen. Paus Franciscus spreekt in dat verband van een 'integrale ecologie'. Problemen hangen met elkaar samen in een complexe wereldwijde crisis. De oplossing vraagt dus een integrale benadering.

Daarom worden we geappelleerd zorg te dragen voor de hele schepping. Dat engagement is ook gevisualiseerd in het logo van Katholiek Onderwijs Vlaanderen: het olijfgroen staat symbool voor duurzaamheid en frisheid. In een katholieke school maak je weloverwogen pedagogische keuzes die gebaseerd zijn op het christelijk mens- en wereldbeeld. Bij het ontwerpen van onderwijsarrangementen hanteer je de leerplannen van onze netwerkorganisatie waarin EDO expliciet is opgenomen. De integratie van EDO

in het onderwijsaanbod van vandaag en morgen ligt dan ook voor de hand, willen de huidige en toekomstige generaties een antwoord kunnen bieden op complexe kwesties.

## Onderwijs voor een duurzame wereld

**Educatie voor duurzame ontwikkeling (EDO)** biedt ondersteuning aan de ontwikkeling van leerlingen en leraren om bij te dragen tot een betere wereld, tot een duurzame ontwikkeling. Door de integratie van drie principes in de onderwijspraktijk wordt EDO concreet, haalbaar en toegankelijk.



Ten eerste gaat EDO over complexe maatschappelijke kwesties, zoals de klimaatverandering en armoede. Elke kwestie die aan bod komt, wordt **holistisch** bekeken. ►

Dat wil zeggen dat je de kwestie binnen een groter geheel plaatst, op zoek gaat naar verbanden en oorzaken en gevolgen in kaart brengt. Je hebt daarbij aandacht voor zowel 'people', 'planet' als 'profit'. Bovendien impliceert een holistische kijk dat je het complexe probleem in een breder tijds- en ruimtekader plaatst.



Ten tweede vergt EDO een aanpak die gekenmerkt wordt door

**pluralisme** en **dialogoog**. Het uitgangspunt is dat er geen vooraf bepaalde of eenduidige oplossing is voor een complexe kwestie. Daarom verkennen leerlingen verschillende perspectieven en reflecteren ze kritisch over het probleem. Ze vormen en uiten hun eigen mening, toetsen die aan waarden- en normenkaders met respect voor de diversiteit. Daarnaast krijgen leerlingen ook de kans om alle emoties die naar boven komen, uit te drukken en te delen.



Tot slot werk je met EDO aan de **actie(competentie)** van leerlingen.

Zoals bij elk EDO-principe, staat ook hier de autonomie van leerlingen centraal. Zij bepalen zelf welke actie ze kunnen en willen ondernemen en gaan na hoe ze dat kunnen realiseren. Leerlingen doen dat doelbewust, beredeneerd en vanuit een emotionele betrokkenheid ten aanzien van de duurzaamheidskwestie.

## EDO in het katholiek onderwijs

Door de EDO-principes in onderwijsarrangementen te operationaliseren, ontstaat een ontwikkeling bij de leerlingen die beklijft en nemen leerlingen uit zichzelf initiatief en verantwoordelijkheid op voor een betere wereld.

### EDO in de basisschool

EDO is geen extra opdracht voor de school, maar is inherent aan de realisatie van het leerplan. In *Zin in leren! Zin in leven!* is binnen het ontwikkelveld 'Ontwikkeling van initiatief en verantwoordelijkheid' expliciet aandacht voor de ontwikkeling van de actie(competentie) via het



ontwikkelthema 'Engagement voor duurzaam samenleven'. Daarnaast zijn er zowel binnen de persoonsgebonden als de cultuurgebonden ontwikkeling heel wat generieke doelen met betrekking tot de drie EDO-principes.

### EDO in het secundair onderwijs

Het gemeenschappelijk funderend leerplan voor het secundair onderwijs staat centraal in het vormingsconcept van Katholiek Onderwijs Vlaanderen. Het focust op de vorming van elke leerling tot persoon. Het leerplan wil scholen helpen om de vorming van leerlingen tot vrije en verantwoordelijke personen te ondersteunen en te sturen. Het funderend leerplan wordt geïnspireerd door keuzes die scholen maken op basis van hun eigen pedagogisch project. Het wil zelf ook inspirerend zijn voor jongeren in de hoop dat vorming hen op weg zet om betekenis te geven aan



hun leren en leven. Die tweevoudige vorm van inspiratie wordt gevoed door zeven wegwijzers, waaronder duurzaamheid, die leerlingen en leraren willen helpen om hun toekomst vorm te geven. Ook de vakgebonden leerplannen algemene vorming bevatten tal van doelen die in verband met EDO gebracht kunnen worden.



## VALIES

Via het **professionaliserings- en onderzoeksproject VALIES** wordt onderzocht hoe je EDO op school kunt implementeren. VALIES is een cocreatief project dat inzet op de professionele ontwikkeling van leraren in het basis- en secundair onderwijs. De consortiumpartners zijn Katholiek Onderwijs Vlaanderen, Provinciaal Onderwijs Vlaanderen, Arteveldehogeschool, Universiteit Antwerpen en KU Leuven. Dit schooljaar loopt een pilotjaar met acht scholen. Tijdens het schooljaar volgen de kernteams van de scholen vier inputdagen. Die dagen hebben als doel te inspireren en te informeren. Inhoud die onder meer aan bod komt, zijn de EDO-principes, didactische wenken om EDO-onderwijsarrangementen uit te werken vanuit de eigen leerplan-



❖ Inputdagen VALIES

nen, het verkennen van het aanbod van externe organisaties, het 'whole schoolprincipe' ...

Naast de inputdagen wordt sterk ingezet op ondersteuning en coaching op maat van de eigen school. Het werken in professionele leergemeenschappen staat daarbij centraal en heeft tot doel om samen EDO-onderwijsarrangementen vorm te geven binnen de eigen klas- en schoolcontext, ervaringen uit te wisselen, te reflecteren op het proces en dat bij te sturen. De ondersteuning op school gebeurt door een VALIES-begeleider die ook de schoolbegeleider informeert en/of betreft.

In VALIES verrijken praktijk en onderzoek elkaar. Gelijktijdig met het professionaliseringstraject worden data verzameld met betrekking tot vijf onderzoekslijnen:

- Actiecompetentie;
- Professionele ontwikkeling van schoolteams;
- Effecten van EDO op leerlingen;
- EDO-schoolcultuur en -beleid;
- EDO buiten de schoolmuren.

Met het onderzoek wordt in kaart gebracht hoe EDO gerealiseerd kan worden en wat er geleerd wordt. De uiteindelijke bedoeling van VALIES is een wetenschappelijk onderbouwde implementatie van EDO in het Vlaamse onderwijslandschap te faciliteren en zo bij te dragen aan de realisatie van de SDG's.

## Getuigenissen van deelnemende scholen

*Niet de actie, maar wel het leerproces centraal*

Net als heel wat andere scholen nemen wij met de leerlingen van de basisschool in Oudergem deel aan allerlei acties. Zodra de actie voorbij is, vervallen we echter snel weer in onze oude gewoontes. De kennis blijft wel hangen, maar bewuste gedragsveranderingen ebben weg. Toen onze school in het project VALIES stapte, werd me vrij snel duidelijk waarom dat zo is. De holistische benadering van een probleem, waarbij nadien ook nog de verschillende zienswijzen ►

erop met de leerlingen helemaal worden beleefd en gedeeld, ontbrak consequent in onze aanpak. Acties werden ook vaak gestuurd vanuit de leerkracht in plaats van vanuit de leerling. Dit schooljaar hebben we alvast in enkele klassen het thema afval en onze solidariteitsactie volgens de EDO-principes uitgewerkt, waarbij het systeemdenken het vertrekpunt was. We gingen met de kinderen naar de winkel om hen te doen inzien dat afval en overbodige verpakkingen grote problemen zijn in onze samenleving. We gingen met elkaar in discussie en uitten onze emoties. Tot slot bedachten de kinderen zélf acties en manieren om de andere kinderen op school te betrekken.

*Pascale Luyckfasseel,  
directeur en facilitator basisschool Oudergem*

**VALIES is een cocreatief project dat inzet op de professionele ontwikkeling van leraren in het basis- en secundair onderwijs.**

### *Het thema afval holistisch benaderd*

Meester Cedric van de basisschool Sint-Paulus uit Kortrijk ging, geïnspireerd door de werkvormen en de aanpak van de eerste VALIES-inputdag, in het vijfde leerjaar aan de slag rond het thema afval.

Hij koos er bewust voor om dicht bij de leefwereld van de kinderen te beginnen en fotografeerde vier concrete situaties uit de eigen schoolomgeving gelinkt aan afval (bijvoorbeeld zwerfvuil op de speelplaats). Dat zorgde ervoor dat de kinderen de situatie herkenden en beseften dat zij er enigszins invloed op hebben. De vier foto's vormden de basis voor een brainstorm waarbij de leerlingen in kleine groepjes op post-its de situatie omschreven en daarna op zoek gingen naar oorzaken en gevolgen van de situatie op de foto (systeemdenken). Ook al hadden de leerlin-

gen nog sturing nodig om het bredere plaatje te zien en zo tot dieperliggende oorzaken van het probleem te komen, toch blikt meester Cedric tevreden terug op die activiteit.

*Thomas Remerie, VALIES-begeleider*

### *Een win-winsituatie voor EDO en Zill*

Met onze leergemeenschap van de derde graad maakten we kennis met VALIES en de zeventien SDG's. We zagen heel wat raakvlakken met ons jaarthema 'de wondermooie wereld'.

De coaching van onze leraren op de inputdagen, de bijeenkomsten van de leergemeenschap, personeelsvergaderingen en de ondersteuning door de VALIES-begeleider leverden al vlug resultaten op en zetten de deur open voor een groter draagvlak binnen het team. Ook de verdieping in *Zin in leren! Zin in leven!* met het oog op het ontwerpen van EDO-onderwijsarrangementen betekende een meerwaarde. Al snel werden de andere collega's van het team nieuwsgierig en dat smaakte ook bij hen naar meer.



Zo ontstond in het team het idee om met de volledige basisschool een projectweek en een schoolfeest rond 'duurzaamheid' te organiseren. Binnen de leergemeenschap werd er gebrainstormd over mogelijke onderwijsarrangementen voor de projectweek en activiteiten voor op het schoolfeest. Uiteraard werden ook de leerlingen betrokken. Door met EDO aan de slag te gaan,



hopen we dat onze leerlingen meer inzicht krijgen in de manier waarop ze vandaag kijken naar en omgaan met afval, water, klimaat ... Eveneens zijn we benieuwd naar de effecten van onze inspanningen die door het onderzoeksteam zichtbaar gemaakt zullen worden.

*Françoise Vermeiren (directeur) en Tom Claeys (facilitator), Taborschool Bellem*

## Leerlingenparticipatie centraal in 'De boerderij van de toekomst'

In september ging VALIES in onze secundaire school voor biotechnisch onderwijs van start. Voor ons was het een sprong in het onbekende. Na de eerste inputdag werd de bedoeling van EDO duidelijk: de EDO-principes 'holisme', 'pluralisme' en 'actie' integreren in het onderwijsaanbod. Na de inputdag bepaalden we onze school-eigen doelen en het thema. We beslisten om de leerlingen een stem te geven bij de keuze van het thema. Al snel kwamen we tot het thema 'de boerderij van de toekomst'. Het thema sluit aan bij de specificiteit van onze school en voor onze leerlingen en onze wereld is het een buitengewoon relevant onderwerp.

In onze werkvormen staan de ervaringen van de leerlingen centraal. Het project is gestart met een stiltewandeling op het schooldomein. De leerlingen registreerden wat hen gelukkig maakte en wat hen frustreerde. De volgende werkvorm die we plannen, is een stellingenspel. Daarmee hopen we dat de leerlingen hun waarden en normen met betrekking tot 'de boerderij van de toekomst' kunnen weergeven en uitwisselen. Verder hebben we in een samenwerking voorzien met de leerkracht plastische opvoeding om de leerlingen hun eigen 'boerderij van de toekomst' te laten ontwerpen. Daarna zullen we de leerlingen de kans geven om allerhande vragen die tijdens het ontwerpen opborrelen te stellen aan de praktijkleerkrachten en aan een plaatselijke boer. Volgende stappen in het project zullen in de leergemeenschap, in samenwerking met de leerlingen, bepaald en uitgewerkt worden.

Tot slot willen we meegeven dat de inputdagen heel wat leeransen aanreiken voor ons eigen project en proces op school. Belangrijk is om je doel steeds voor ogen te houden, te blijven reflecteren, je niet te laten tegenhouden door obstakels en je te blijven inzetten voor je leerlingen om hun leerproces met betrekking tot EDO te stimuleren.

*Team Provinciaal Instituut voor Biotechnisch Onderwijs, Tongeren*

## Een EDO-VALIES ook op jouw school?

Wil je in 2019-2020 ook samen met je schoolteam EDO succesvol implementeren? Neem dan deel aan VALIES. Klassen van basis- en secundaire scholen van alle netten kunnen gratis instappen in het project. Let wel, het aantal scholen dat we kunnen begeleiden, is beperkt vanwege het maatwerk dat we leveren en de kwaliteit die we willen blijven garanderen.

Meer informatie vind je op de website van VALIES: [www.edo-valies.be](http://www.edo-valies.be). Op donderdag 4 april 2019 organiseren we in Antwerpen een infomoment voor alle geïnteresseerde scholen. Je inschrijven daarvoor kan via de website van VALIES of via de aankondiging in de nieuwsbrief. Je kunt voor je vragen met betrekking tot het project ook contact opnemen met [els.desmet@katholiekonderwijs.vlaanderen](mailto:els.desmet@katholiekonderwijs.vlaanderen) of [miette.plessers@katholiekonderwijs.vlaanderen](mailto:miette.plessers@katholiekonderwijs.vlaanderen).

Els De Smet in samenwerking met het VALIES-team en de VALIES-scholen uit het pilootjaar [els.desmet@katholiekonderwijs.vlaanderen](mailto:els.desmet@katholiekonderwijs.vlaanderen)  
Pedagogisch begeleider  
Dienst Curriculum & vorming  
Projectmedewerker VALIES  
Universiteit Antwerpen  
onderzoeksgroep EDUBRON



GELOVEN VANDAAG

NIETS ANDERS DAN LIEFDE



Het kwam vanuit de diepte en het trof me in de diepte: een dame die voor een volle zaal zei dat de leerlingen dienen te voelen dat je hen graag ziet, daar komt het op aan. We schrijven 22 januari 2019, het ledencongres van Katholiek Onderwijs Vlaanderen. De liefde kwam er aan bod en dus de essentie van leven en leren. Dat die liefde ook de kern is van geloven, staat ervoor garant dat levensbeschouwing en onderwijs elkaar verrijken, dat ze in relatie met elkaar alleen maar de kwaliteit van onderwijs voor ogen hebben en de hoop van allen willen voeden op een betere wereld waaraan wij mogen meewerken, "een wereld waarvan God droomt", zoals het in de visietekst van de katholieke dialogeschool geformuleerd wordt. Leve visieteksten die de essentie vertolken!

**Omdat de boodschap van liefde allen aangaat, is het verhaal van en over Jezus universeel en voor alle tijden.**

De centrale tekst van het christelijk geloof vertelt het verhaal van en over Jezus. De kern van zijn leven was liefde. Niet alleen met woorden, maar eerst en vooral met daden. Jezus fascineert tot op de dag van vandaag, precies omdat wat hij zegt, zo levensnabij is. Geen theorieën, maar parabels: beelden uit het dagelijks leven bedoeld met een boodschap voor het dagelijks leven. Een blijde boodschap, omdat het rond liefde draait voor allen, tegelijk een roepingsverhaal voor liefde van allen, hoe schamel we als mens ook zijn of ons zo voelen. Omdat de boodschap van liefde allen aangaat, is het verhaal van en over Jezus universeel en voor alle tijden. Vertrekkend van de apostelen is dat verhaal en dat roepingsgebeuren doorgegeven en leeft het voort van generatie op generatie. De kerk als vertelgemeenschap en als liefdesgemeenschap. Dat doet ons op zondag in

**Een school is geen kerkgemeenschap, maar een schoolgemeenschap waarin de kerk aanwezig mag zijn en zichtbaar mag worden.**

de mis belijden dat we geloven in de ene, heilige, katholieke en apostolische kerk. En er ons voortdurend naartoe bewegen om dat wat meer te worden, ook dat.

Een school is geen kerkgemeenschap, maar een schoolgemeenschap waarin de kerk aanwezig mag zijn en zichtbaar mag worden. En dat op verschillende manieren. Door het kruis aan de muur, het getuigenis in de godsdienstles, de werking van het pastoraal team, een bezinningsmoment aan het begin van de dag, een gebedskaart die wordt meegegeven met het rapport, een stille ruimte met een gebedsposter aan de muur, meedoen met de acties van Welzijnszorg en Broederlijk Delen ... Al die zaken draaien niet rond de kerk op zich, maar rond de liefde.

Waar moeten we starten om na te denken over liefde en geloof op school? Bij elkaar en bij Jezus. Of om het met de woorden van bisschop Johan Bonny te zeggen, die zijn recente boek de trefende titel meegaf: "Herbeginnen bij Jezus". Dat is de vertaling bij uitstek van de naam van deze rubriek: "Geloven vandaag". En herbeginnen bij Jezus, is ruimte geven voor de liefde van God voor ons en zelf handen geven aan de liefde van God voor alle mensen die we ontmoeten op school en met wie we ons geroepen weten om ons verbonden mee te voelen, dichtbij en veraf.

Zonder liefde, geen geloof. En een geloof zonder liefde heeft geen kracht om te hopen. ◀◀

Jürgen Mettepenningen  
Bisschoppelijk afgevaardigde Onderwijs  
aartsbisdom Mechelen-Brussel

[jurgen.mettepenningen@katholiekonderwijs.vlaanderen](mailto:jurgen.mettepenningen@katholiekonderwijs.vlaanderen)

**IN DIALOG** is het tijdschrift van Katholiek Onderwijs Vlaanderen en verschijnt vijf keer per jaar • Redactieadres: Guimardstraat 1, 1040 Brussel, [indialoog@katholiekonderwijs.vlaanderen](mailto:indialoog@katholiekonderwijs.vlaanderen) • Verantwoordelijke uitgever:

Lieven Boeve, directeur-generaal • Redactieraad: Guido François (a.i.), Henk de Baene, Jürgen Grosemans, Rita Herdies, Marleen Lippens, Isabelle Buyse, Marleen Decuyper, Lien De Feyter, Jan-Baptist De Smet, Tom Uytterhoeven, Wilfried Van Rompaey, Ton van Weel •

Abonnementen: **IN DIALOG** is gratis voor de scholen en schoolbesturen aangesloten bij Katholiek Onderwijs Vlaanderen. Leden betalen voor een bijkomend abonnement 15 euro per jaar. Voor niet-leden kost het abonnement 25 euro. Abonnementen kunnen aangevraagd worden door een e-mail te sturen naar [indialoog@katholiekonderwijs.vlaanderen](mailto:indialoog@katholiekonderwijs.vlaanderen) •

**IN DIALOG** wordt gedrukt op chloorvrij gebleekt papier vervaardigd uit 100% gerecycleerde, FSC-gecertificeerde vezels.



[www.twitter.com/KathOndVla](https://www.twitter.com/KathOndVla)



[www.facebook.com/KatholiekOnderwijsVlaanderen](https://www.facebook.com/KatholiekOnderwijsVlaanderen)

